

¿Qué dice el profesorado sobre la incidencia de los dispositivos digitales en el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales? Experiencias de trabajo con la cultura digital

Autores: Miguel Ángel Jara mianjara@gmail.com – Fabiana M. Ertola fabiana.ertola@gmail.com – Alicia N. Garino hapgsao@gmail.com

Pertenencia Institucional: Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional del Comahue.

Resumen

La cultura digital imprimió a las prácticas pedagógicas y didácticas nuevas formas de pensar y accionar en la enseñanza de la historia. Sabemos que los dispositivos digitales están presentes en la cotidianidad de la vida de las personas y generan otras racionalidades para interactuar entre la maquina/herramienta tecnológica, la comunicación y los modos de vincularse con el conocimiento, entre otros aspectos.

El mundo actual que habitamos, interconectado, de hipertextualidad y de tiempos efímeros configura subjetividades, identidades y modos diversos de actuar en él. En este marco general nuestro trabajo aborda diversas experiencias escolares en las que se utilizan los dispositivos digitales para la enseñanza de la historia y procura recuperar las voces del profesorado en cuanto a la percepción que ellos/as tienen sobre la incidencia en el aprendizaje de la historia escolar.

A modo de casos, analizamos algunas entrevistas que hemos realizado a docentes de escuelas medias y primarias de las ciudades de San Carlos de Bariloche, Cipolletti y San Antonio Oeste de la provincia de Río Negro, en el marco de nuestra investigación “*El aprendizaje escolar de las ciencias sociales en contextos de la cultura digital*” en la que nos planteamos como objetivo principal, indagar los modos en que los y las estudiantes aprenden ciencias sociales, historia y geografía en contextos de la cultura digital para analizar críticamente el mundo en el que viven.

Palabras claves: Aprendizaje/cultura digital/Ciencias Sociales e Historia

Introducción

En las investigaciones de tipo cualitativas, críticas y con estudios de casos que venimos realizando hace ya varios años en el área de la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, en la Facultad de Ciencias de la Educación del Universidad Nacional del Comahue, hemos podido construir diversidad de instrumentos que nos han permitido saber qué está sucediendo *en y con* la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento social en contextos específicos y frente a la dinámica de los actuales cambios. Son investigaciones que implican una participación y colaboración activa entre el profesorado de la escuela primaria y media y el equipo que investiga. Este trabajo nos ha permitido establecer vínculos interesantes con el profesorado en ejercicio y con las instituciones que nos abren sus puertas, pues nos reúnen con la intención de aportar a una mejor educación de los niños, niñas y jóvenes.

Rescatamos como valioso de estos procesos no sólo el compartir experiencias y saberes, sino, fundamentalmente por un lado, conocer qué sucede en las aulas de instituciones rionegrinas y neuquinas con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y la historia y, por el otro, comprender cómo resuelve el profesorado la práctica de la enseñanza de estos contenidos. Estas investigaciones *en terreno* abren universos de posibilidades frente a los problemas que devienen de los procesos educativos y son, a nuestro criterio, las investigaciones que aportan conocimiento al campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Historia; insumos y problemas sin los que, seguramente, sea improbable contribuir a la formación y a la práctica docente.

Entre otros tantos dispositivos de indagación, las entrevistas en profundidad nos permitieron conocer, comprender e interpretar la diversidad de significaciones que se construyen y circulan en las aulas sobre el conocimiento social. El diálogo ininterrumpido con el profesorado en ejercicio; antes, durante y después del trabajo de campo, se presenta como potente y oportuno para dilucidar sentidos, perspectivas y prácticas. En otros trabajos nos hemos ocupado de la enseñanza, los contenidos, los recursos didácticos, entre otras dimensiones de esta tarea compleja. En este trabajo recuperamos las voces del profesorado sobre un aspecto relevante: ¿Qué dicen sobre qué y cómo aprende el estudiantado el conocimiento social cuando utiliza dispositivos digitales?, ¿Cómo valoran estos aprendizajes? y ¿Cómo orientan los aprendizajes mediados por dispositivos digitales? Cuestiones que presentamos sintéticamente en el cuadro a continuación, procurando respetar la palabra del profesorado. En este sentido

sólo presentamos tres núcleos comparativos en el marco de algunas experiencias profesoras en tres localidades: Cipolletti, San Carlos de Bariloche y San Antonio Oeste de la provincia de Río Negro.

Antes de comenzar con el análisis, diremos que el aprendizaje -desde una perspectiva crítica- presupone en el sujeto un proceso activo, constructivo e interno -tal como lo concibe el constructivismo de origen piagetiano- en el marco de un espacio de interacción social estimulante que permita el desarrollo cognitivo desde sus “zonas de desarrollo próximo” tal como lo planteó Vigotsky hace más de ochenta años. Y en este último sentido hay una gran coincidencia en las aportaciones de diversas líneas de las psicologías cognitivas actuales de la importancia de esa interacción y de la escuela como espacio privilegiado para que ello ocurra. Aprender a su vez también significa reconocer el proceso en el marco de un acto comunicacional de suma importancia que nos relaciona con el conocimiento, en este caso social e histórico, y que, siempre, ha estado mediado por diversidad de tecnologías y dispositivos. Aprender, podríamos además agregar, implica construir nuevos sentidos sobre lo ya conocido.

En síntesis, la concepción crítica del aprendizaje, cuestiona las instancias meramente reproductivas de saberes e instituciones, pone el acento en el reconocimiento de los sujetos y se fundamenta en la aceptación de que el conocimiento es un proceso que requiere la interacción social, en la que median procesos comunicativos tanto en las instancias de construcción como en las de validación (Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria. Provincia de Río Negro. 2015)

En los actuales escenarios socio-históricos y culturales, las nuevas tecnologías y formatos digitales han llegado para quedarse, están en las prácticas sociales y educativas al punto de generar nuevas racionalidades y vínculos con el conocimiento. Por ello también, nos interesa saber -según la palabra del profesorado- cómo opera este fenómeno en el aprendizaje.

Como anticipáramos en párrafos anteriores, recuperamos los *decires* del profesorado sobre tres cuestiones de las que hemos conversado en las entrevistas y que, a los efectos de buscar un modo de comunicarlas, presentamos mediante un agrupamiento que rescata algunos sentidos que nos ofrecen las lecturas de las

entrevistas. Estas breves ejemplificaciones de sentidos, las profundizaremos en el análisis reponiendo y recuperando con mayor complejidad los pensamientos docentes.

¿Qué dice el profesorado sobre las siguientes temáticas?				
Temáticas		Escuelas de las Ciudades		
<p>¿Qué y cómo aprenden sus estudiantes cuando les ofrecen artefactos/dispositivos digitales para aprender conocimiento social e histórico?</p>	<p>Primaria</p>	<p>Bariloche</p> <p>*Aprenden tanto sobre la información que buscan como el cómo buscarla. Trabajamos con la preparación de una serie de lugares donde buscar cuando contamos con Internet. Ese es un tema clave. No es lo mismo cuando hay conexión que cuando no la hay. Si contamos con ella incluso trabajamos con Google Earth.</p> <p>*Aprenden a comunicar en distintos formatos y con distintos lenguajes: orales, escritos y visuales; en Word, en Power Point, etc. Las redacciones cambian, aparece fuerte la imagen (obtenida de Internet o producida). También hemos filmado. Hay un gran trabajo de parte nuestra como docentes para acompañar las nuevas alfabetizaciones cuando se trata de organizar producciones. Han aprendido a comunicarse e intercambiar conocimientos culturales con Skype entre escuelas, con España por ejemplo. Eso fue muy interesante.</p> <p>* Para nosotras mostrar/comunicar diversidad de temas que vemos y analizamos en Ciencias Sociales es un gran motivador: por ejemplo compartir con las familias.</p>	<p>Cipolletti</p> <p>*Aprenden los contenidos que planificamos para sociales y siempre se procura realizar comparaciones con la realidad.</p> <p>*Noto que no prestan atención a dimensiones temporales y espaciales con claridad. Solo referencian nombres, datos o alguna característica relevante de los que se está estudiando.</p> <p>*Por lo general hacen trabajos en pequeños grupos y siempre se generan -entre ellos- discusiones sobre cómo organizar y comunicar la tarea.</p>	<p>San Antonio Oeste</p> <p>*En las clases que utilicé Power Point me resultó, no es lo mismo que darles un texto a que ellos puedan y volver en las diapositivas</p> <p>*Los videos los uso como complemento, no me olvido del texto, y también para que se vea en la casa lo que se trabajó, si trabajamos solo el video en la casa preguntas ¿qué hicieron en la escuela?</p> <p>*Trabajé con un video para abordar el imperio Inca reconstruimos que les llamó la atención de lo que vieron y lo comparamos con lo trabajado en la primera actividad que fue un juego. Tenemos dos secciones de 4º grado, una más atenta y otra más dispersa, quiero ver como esto les posibilita apropiarse del contenido.</p>

	Secundaria	<p>*Aprenden los temas que tenemos que ver a partir de lo que les llevo yo al aula. En realidad bajo de Internet audiovisuales, videítos, imágenes diversos materiales escritos, fuentes, armo Power Point y trabajo con el cañón.</p> <p>*Usamos las notebooks pero las traen poco los chicos. Les pido también trabajos sobre los materiales del escritorio del alumno. No todos los materiales me parecen buenos de todas formas.</p> <p>*No tenemos siempre conexión a Internet, tampoco Intranet. A veces les paso con el pen-drive materiales que armé para que lean. La lectura en las máquinas les cuesta.</p>	<p>*Cuando vemos algún documental, por ejemplo, lo bueno es que no repiten lo que ven o escuchan, tratan de explicártelo con sus palabras y cuando participan se producen debates de opiniones o interpretaciones que hacen sobre los temas vistos.</p> <p>*Son muy pocos los estudiantes que toman apuntes sobre lo que vemos. Cuando les paso Power Point, les sacan una foto, aunque yo después se los subo a sus máquinas. En las carpetas, por lo general, no tienen mucho escrito.</p> <p>*Me he dado cuenta que en las evaluaciones reproducen el esquema del Power Point sin analizar o explicar lo que escriben/copian.</p>	<p>*En un 2 año trabajamos con la historia de San Antonio, el ferrocarril y el agua, trabajamos con las notebook, les gustó el contenido y poder poner imágenes y música</p> <p>*En 4 año para cerrar un tema podían elegir de qué manera hacerlo y lo hicieron a través de Power Point</p> <p>*Yo lo que hago es “extender el aula”, tenemos un Facebook del aula, y allí me consultan, les dejo material</p> <p>*En un 4 año trabajaje revolución francesa y revolución industrial problematizando lo que le pasaba a la gente, les di un texto universitario y les pedí que a partir de un video, le contaron el contenido de ese texto a chicos de 5 años, necesitaron mucha asistencia, llevó mucho tiempo, pero aprendieron la estructura social de la época</p>
--	-------------------	--	--	--

<p>¿Cómo valoran los aprendizajes del estudiantado?</p>	<p>Primaria</p>	<p>*Los aprendizajes son más complejos y por chiquitos que sean implican más habilidades. *Hay todavía cierto miedo en primaria sobre la navegación en la web tanto en el acceso a infinidad de contenidos como en la comunicación en las redes sociales. La escuela tiene que enseñar también a cuidarse en el espacio web porque es un espacio público y eso es un contenido de las Ciencias Sociales. * Han sido muy beneficiosas las máquinas para trabajar con chicos/as integrados y capacidades espaciales. Produjimos audiovisuales con lenguaje de señas sobre San Martín, que no había en la web, junto a la Escuela Especial N° 6. Eso fue muy interesante.</p>	<p>*Los chicos se enganchan más. Pueden organizar el contenido de la clase en redes conceptuales, sopa de letras. En general, casi todos, tienen un buen manejo de las máquinas. *Les resulta más fácil comprender algunos procesos que con la simple lectura de textos antes no podían realizar tan fácilmente. *Son importantes las preguntas que los chicos se realizan, cuando ven imágenes o un video, por ejemplo.</p>	<p>*A los chicos les despierta el interés presentarles videos o Power Point. *Las veces que pude utilizar la sala de informática para que ellos produzcan se entusiasmaron y todos trabajaron, pero no siempre se cuenta con la posibilidad de trabajar así *A partir del trabajo con el video nos permitió arribar a los conceptos</p>
	<p>Secundaria</p>	<p>* A los estudiantes los entusiasma el uso de las tecnologías, se motivan y eso es importante. * Aprenden mucho con lo audiovisual. Pienso que las películas, los documentales y los audiovisuales representan mejor las realidades pasadas. Son más completos. Los atrapa a los chicos/as. Hay otro ambiente de mayor concentración. *Aprenden cuando preguntan y ahí me doy cuenta que los interesé y que se conectaron con el tema.</p>	<p>*No siempre logro que el trabajo con las notebooks les sea interesante. Prefieren mirar más las películas y hacer breves comentarios sobre la temática que escribir si doy una guía de preguntas. *A mí me resulta más significativos porque ellos aprenden más si miran o escuchan otros diálogos que no sea sólo el del profesor. *Creo que en general aprenden más con imágenes o videos, el problema es que leen poco las fotocopias.</p>	<p>*Creo que es el medio a través del cual el adolescente logra pasar ese puente que a veces con lo tradicional no logramos...se activan con la tecnología, los condiciona de otra manera, les da curiosidad *Les despierta el interés. *Aprenden con el uso de la tecnología, los contenidos que les propongo, pero nos lleva mucho tiempo *Cuando ellos muestran sus producciones, muestran conocimientos, aprenden los conceptos.</p>

<p>¿Cómo orientan el aprendizaje con los dispositivos digitales que utiliza en la clase?</p>	<p>Primaria</p>	<p>*Nosotras las maestras hacemos con ellos, es decir, mostramos, ejemplificamos, explicamos: desde cómo sacar, guardar o subir una foto hasta cómo escribir en Word o enviar un correo (que ellos no suelen usar) * Los chicos/as saben también muchas cosas del uso de las herramientas digitales porque la inmensa mayoría de las familias tiene acceso y les gusta contar cómo hacen “tal o cual cosa.” En ese sentido, cuando es así favorecemos el intercambio. *Es importante la secuencia de las clases, vamos de lo real a lo virtual y viceversa.</p>	<p>*Leen el material (fotocopias suministradas por la docente), identifican conceptos y responden preguntas que se les da como guía. *Selecciona imágenes, dibujos, audios y videos que pasa con el cañón y las notebooks del plan primaria digital. *Los chicos/as trabajan en las notebooks y yo los acompaño en la construcción de las actividades utilizando diferentes programas del software que tienen las máquinas.</p>	<p>*Preparo todo en casa porque en la escuela a lo sumo puedo usar la sala de informática, pero no hay internet y mucho de los chicos en la casa no tienen ni computadoras ni internet *Armo los videos o Power en casa y los llevo para trabajarlos con los chicos, a través de preguntas.</p>
	<p>Secundaria</p>	<p>*Suelo dar guías con preguntas * Me gusta que hagan informes y presentaciones para que socialicen lo que produjeron. También les pido como una producción: por ejemplo un artículo periodístico, un fascículo “aniversario” de una posible revista, etc.</p>	<p>*Cuando trabajamos con videos doy una guía para que puedan registrar la información. *Hace un tiempo que comencé a pedirles que hagan Power Point para compartir los trabajos entre los grupos. Algunos manejan muy bien el programa. *Combinamos textos con otras fuentes de información. Por lo general les doy preguntas para que trabajen sobre el contenido que abordamos en la clase.</p>	<p>*Es difícil usar las computadoras en el aula, así que ellos hacen el trabajo en la casa y lo traen y lo vamos corrigiendo en clase *Me hacen consultas a través del Face que tenemos del aula *Cuando les solicito producciones en las que tienen que usar la tecnología, los asisto, los acompaño.</p>

Percepciones del profesorado en torno al contenido y la forma de los aprendizajes, primer análisis

Según podemos inferir de los aspectos sintetizados en el cuadro, el profesorado, no pude identificar con claridad qué y cómo aprenden sus estudiantes.

En el “qué aprenden” los estudiantes, aparecen varias cuestiones. Podríamos identificar en primer lugar el planteo de diversidad de *temas de la Historia y las Ciencias Sociales* ligados al acceso a la información circulante o digitalizada con la que cuentan o se provee a partir de las notebooks; en segundo lugar, el *uso de los*

programas y software's y, en un tercer lugar, la *comunicación* de los aprendizajes. Todas dimensiones que forman parte de ese “objeto holístico” de aprendizaje. Tal vez podríamos interpretar que para los/as profesores/as ese “qué” “está disponible” en diversos lenguajes y formatos; y pareciera no haber una clara diferenciación entre el nivel de la opinión, el de la información y el de la construcción de conocimientos históricos que exige elaboración; en este punto consideramos que el “que” aún está unido en cierta medida a una perspectiva positivista de los contenidos que se abordan de historia y de ciencias sociales en las aulas y decimos “aún”, ya que desde los discursos esta perspectiva es muy criticada. La construcción de conocimientos, consideramos, exige propósitos seguidos de una propuesta problematizadora que orienta un cruce y control de fuentes diversas en la definición del “cómo aprenden”. Aquí parece sugerirse un uso instrumental de la información accesible en la web sin clara diferenciación de sus códigos y registros de lenguajes con escaso aprendizaje sobre la vigilancia, jerarquización, selección y análisis de la información circulante - visual, escrita u oral- que se trabaja desde una multiplataforma. En este sentido en muchos de las/os profesoras/es entrevistados/as, la tecnología aparece como un recurso más, al momento de presentar los contenidos, solo un docente entrevistado se diferenció de esto señalando que para él *“la tecnología no solamente es una herramienta, es un asistente porque trae otras realidades, y en eso nos asiste para producir otra cosa”*.

Creemos que es necesario realizar una diferenciación por ciudades también. En el caso de Bariloche y Cipolletti, el acceso a la tecnología -de acuerdo a los casos trabajados pero de ninguna manera extensivos a una generalización- pareciera encontrar mejores posibilidades de acceso que en el caso de San Antonio Oeste, ya que, ésta es una localidad que tiene dificultades de conectividad de modo general. Las escuelas no cuentan con conexión a Internet, los docentes entrevistados manifestaron que no todas/os las/os estudiantes tienen computadoras e Internet en sus casas y también señalaron la diferencia que hay entre las instituciones en cuanto a facilitar el uso de los recursos tecnológicos con los que cuentan y esto se plasma en las propuestas de enseñanza.

Valoraciones del profesorado, segundo análisis

En términos generales, la valoración que tiene el profesorado sobre el aprendizaje mediado por tecnologías por parte de los/as estudiantes, es bueno tanto en primaria

como en secundaria. Reconocen que los dispositivos digitales posibilitan aprender más e incluir mejoras en el proceso; aunque no dicen, con claridad, qué y cómo pueden darse cuenta de ello. Inferimos que el debate o las preguntas que se formulan los/as estudiantes pueden funcionar como un indicador importante para el profesorado. También la observación de una actitud más *activa/interactiva* del estudiante -dentro y fuera de la escuela- y una mayor motivación, concentración y/o interés para comprender determinado tema o contenido. En esta última cuestión se ve acentuada la valoración positiva sobre la transmisión oral y visual que habilita el medio tecnológico para los aprendizajes.

Resulta sumamente interesante -en el caso explorado en San Carlos de Bariloche y en particular en el nivel primario-, los efectos de integración que las maestras otorgan a la tecnología en la inclusión de niños/as con capacidades diferentes en aulas heterogéneas.

En otros aspectos parece preocupar a las/os docentes la lectura de bibliografía -sea en formato digital o impreso- ya que aparece como una dificultad en tanto “cuesta” que las/os estudiantes lean (fundamentalmente en el nivel medio). El grupo clase por lo general retiene la información que les ofrecen los dispositivos digitales.

De las entrevistas podemos inferir también que las nuevas tecnologías y los formatos digitales son valorados positivamente por las/os docentes en sus discursos, pero esta valoración no se plasma en propuestas de enseñanza diversas captables a través del relato de sus experiencias personales o compartidas en sus instituciones y en las que estos usos estén generalizados; aunque tal vez sí en iniciativas individuales de algunas/os docentes que se “animan” a su incorporación más sistemática. Esta valoración positiva, en algún punto entra en contradicción con algunas lógicas instaladas en la escuela, fundamentalmente en relación a la organización y al formato de la escuela tradicional. En una de las entrevistas pudo escucharse: *“las/os chicas/os aprendieron, pero me llevó mucho tiempo”*, ¿qué implica que llevó mucho tiempo? Más horas de las planificadas, dar menos temas, lo que nos lleva a reflexionar ¿qué queremos dar todo el programa o que las/os chicas/os aprendan? ¿Quién controla los tiempos en la escuela? ¿No se pueden mover esos tiempos? ¿Alguien lo prohíbe o son nuestras propias representaciones las que nos reprimen? La lógica de la escuela moderna nos atraviesa y en algunos casos obstaculiza la innovación con sentido enriquecedor, crítico y creativo.

Orientaciones del profesorado, tercer análisis

Para los dos niveles, el profesorado trabaja en las clases con dispositivos digitales. Podemos advertir que si bien los/as estudiantes producen a partir de las diversas actividades que los/as docentes les proponen, en general las notebooks, por ejemplo, se presentan como una extensión de la carpeta y/o un reemplazo del texto escolar.

En relación a cómo orientan su uso las pistas discursivas parecen dar gran importancia a aquello que niños/as y jóvenes “saben hacer” con los dispositivos y artefactos y pueden intercambiar colaborativamente a la hora de tener que comunicar el saber social en diversos lenguajes. También se sugiere un rol docente con mayor dosis de acompañamiento y menos centralidad explicativa. Un docente describe esta situación a la que denomina como “*la extensión del aula*” lo que demanda otros tiempos del/la docente, la comunicación a través de Facebook o del correo electrónico. Esto sugiere una relación menos instructiva por parte del/la docente y un rol estudiantil con mayor capacidad de autonomía, incluso de transmisión de información variada y diversa.

Deseamos llamar la atención sobre la cualidad de “copia rápida” de “la realidad social o sus representaciones” que los/as profesores/as advierten en los usos y modalidades de aprendizaje de las/os estudiantes mediante los diversos dispositivos tecnológicos y, paralelamente, el escaso trabajo analítico y laborioso -más arduo ciertamente- que es necesario realizar con las/os estudiantes sobre los registros o selecciones narrativas, cuyas lecturas -en el sentido amplio del término- se promueven o realizan. Estas “copias rápidas” son las que exigen al/la docente el acompañamiento en la interrogación, más que la centralidad de la transmisión explicativa o la guía pre-establecida y la atención permanente a las producciones -tal vez con signos de un cierto “minimalismo”- de las/os estudiantes.

Notas finales, para seguir pensando

Los/as maestras/os y los/as profesores/as parecen expresar en sus decires una serie de cambios, posibilidades, preocupaciones, riesgos y necesidades diversas a la hora de pensar sus experiencias de enseñanza y de aprendizaje de la Historia y de las Ciencias Sociales en sus estudiantes con el uso de tecnologías. De las entrevistas recuperadas 4 pertenecen a Cipolletti (2 docentes de primaria y 2 de media), 4 en

Bariloche (3 docentes en primaria y 1 en media); 5 en SAO (2 docentes de primaria y 3 de media) son casos que nos permiten atisbar algunos signos e hipótesis sugerentes para continuar reflexionando en términos de preguntas:

A. Las posibilidades de construir de manera más compleja y enriquecida los contenidos históricos y sociales escolares en el marco de los aportes de la navegación en la web, parecen haber aumentado accesos y posibilidades de aprendizaje: mayor cantidad de fuentes primarias y secundarias, mayor cantidad de modos de comunicar, mayor cantidad de versiones narrativas sobre procesos históricos para comparar. ¿Está el profesorado construyendo u orientando a los estudiantes para el aprendizaje del conocimiento social e histórico con criterios de búsqueda selectivos y relevantes y marcos referenciales robustos?, ¿Puede una práctica escolar “rutinaria” avanzar sobre los desafíos que la cultura digital imprime al presente?

B. La valoración positiva del uso de tecnologías para el aprendizaje parece estar centrada en la motivación y en la atracción que logran en tanto las/os jóvenes -más aún que los niños/as pequeños- están habituados y son consumidores y productores importantes de mensajes, fotos, informaciones diversas mediante el uso cotidiano de distintas plataformas ofrecidas por las industrias tecnológicas y culturales a través de multiplicidad de dispositivos. ¿Alcanza el aumento de los estímulos para mejorar la comprensión crítica de la realidad social e histórica?, ¿Qué aprendizajes se promueven e incorporan ante estas prácticas cotidianas de uso de dispositivos digitales?

C. Pareciera que se han producido algunos desplazamientos en la gramática del aula que sugieren un descentramiento del/la docente en su formato tradicional, colocando al/la estudiante en un lugar más activo, con mayores libertades y con una mayor valorización de sus diversos saberes -incluidos aquellos propiamente técnicos y de mediación en el uso de las herramientas tecnológicas- ¿Estos cambios en las articulaciones entre docente-estudiante-conocimiento social-contexto está efectivamente potenciando el aprendizaje de las/os estudiantes? Si es cierto que han mejorado sus posibilidades de acción ¿resulta una actividad orientada por algún esquema conceptual controlado?

D. La utilización de las tecnologías para la construcción y reconstrucción del conocimiento social e histórico escolar varía de formas expresivas y comunicativas de transmisión pero no parece lograr mejoras en las habilidades cognitivas más complejas y cualitativamente más interesantes a la hora de desarrollar el pensamiento histórico y crítico. ¿La forma se impone al contenido perdiendo su relación más profunda, dialéctica y sustantiva? ¿El medio se impone como fin del conocimiento social? ¿Hay falta de sentidos claros?

E. La preocupación por la inclusión real y la posibilidad de ofrecer oportunidades diversas en un aula heterogénea para el aprendizaje del conocimiento social e histórico se presenta como un lugar diferente posibilitado por las nuevas tecnologías ¿Estamos frente a configuraciones nuevas cuya condición de posibilidad y participación en la construcción del pensamiento social se presenta a partir del aporte tecnológico?

F. Ines Dussel señala que “hay que configurar un nuevo repertorio de prácticas docentes, esto es, un repertorio de acciones posibles, de fundamentaciones, de anticipaciones, sobre que es posible y deseable hacer con los nuevos medios digitales” (Dussel, 2012:226), Algunas/os de las/os docentes entrevistados/as señalan que son autodidactas en el uso de los medios tecnológicos ¿Qué vigilancias para construir ese nuevo repertorio? ¿Cómo repensar las prácticas docentes en estos nuevos escenarios?

En el oficio de enseñar e investigar queda, en cuanto a esta temática, mucho camino por andar. Sin dudas el conocimiento de lo que pasa en las aulas de las escuelas y de lo que el profesorado como el estudiantado hace, dice y resuelve en relación a los aprendizajes, es un punto de partida interesante para continuar profundizando. En este camino continuamos con nuestras investigaciones, con el convencimiento de que los aportes de la didáctica de las ciencias sociales e historia son fundamentales para la mejora de las prácticas escolares que promuevan aprendizajes significativos en este cambio de época.

Bibliografía

Dussel, Inés (2011) *Aprender y enseñar en la cultura digital*, Bs As, Ed. Santillana

Dussel, Inés (2012) *La formación docente y la cultura digital: métodos y saberes en una nueva época*. En: Birgin, Alejandra (compiladora) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires. Paidós.

Muñoz Delaunoy, Ignacio (2013). *Enseñar historia en la “era digital”*. En: Muñoz Delaunoy, I. y MillavilOssandon, L. (comp.). *La didáctica de la historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual*. Chile: dibam.

Santisteban, Antoni (2011). “Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales”. En: AAVV *Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.

Scribano, Adrián (2008) *El proceso de investigación social cualitativo*, Ciudad de Buenos Aires, ed. Prometeo Libros

Vasilachis de Giardino, Irene (1993). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina. Bs. As.