

La enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos de digitalización desde el trabajo participativo y colaborativo

Social Sciences teaching in contexts of digitization with participatory and collaborative work

Alicia Noemí Garino *

María Esther Muñoz**

RESUMEN

En el marco del proyecto de investigación *Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia en la cultura digital*, nos interesa conocer y analizar el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia, como se señaló en los artículos precedentes. En éste artículo desarrollaremos dos casos, uno de la ciudad de Cipolletti y otro de la ciudad de San Antonio Oeste; en los que se abordan propuestas de enseñanza en Ciencias Sociales en la escuela primaria; casos que a pesar de la diversidad de propuestas que circulan en las aulas al enseñar Ciencias Sociales e Historia en la cultura digital, dan cuenta de la preocupación y creatividad de los/as docentes a la hora de enseñar ciencias sociales e historia en la escuela primaria incorporando tecnologías.

Palabras claves: enseñanza y aprendizaje; ciencias sociales; dispositivo didáctico pedagógico.

ABSTRACT

The research project “Teaching and Learning Social Sciences and History in digital culture” aims to analyze the use of new technologies in Social Sciences and History teaching, as noted in the preceding articles. In this text we will discuss two cases, from Cipolletti and San Antonio Oeste, and their proposals for Social Science teaching in Elementary School. Despite the diversity of ideas circulating in the classroom to teach Social Sciences and History in digital culture, those cases point out the creativity of teachers who incorporate new technologies in their work.

Keywords: teaching and learning; social sciences; educational teaching device.

* Profesora en Historia. Profesora e Investigadora en Didáctica de las Ciencias Sociales Consejo Provincial de Río Negro. Río Negro, Argentina. hapsao@gmail.com

** Profesora en Historia. Profesora e Investigadora en Didáctica de las Ciencias Sociales. Profesora nivel medio Consejo Provincial de Educación Río Negro. Río Negro, Argentina. munozmariaesther@gmail.com

CONTEXTO DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Este artículo pretende compartir y dar cuenta de experiencias educativas en clases de Ciencias Sociales a partir del trabajo colaborativo con dos docentes de escuelas primarias de la provincia de Río Negro en la Patagonia Argentina. Experiencias de construcción e implementación de propuestas y secuencias didácticas para el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Sociales en el marco de la digitalización de la cultura desarrolladas en las ciudades de Cipolletti y San Antonio Oeste.

En este sentido, los casos seleccionados se construyeron a partir del tratamiento cuantitativo de los datos arrojados en las encuestas realizadas a docentes del nivel primario o educación elemental de diferentes instituciones educativas y del tratamiento cualitativo de la información en las entrevistas en profundidad. Las encuestas y entrevistas en profundidad a docentes que expresaban hacer uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de las Ciencias Sociales fueron los instrumentos utilizados para contextualizar los casos en el marco sociopolítico, educativo, institucional y áulico. Datos que fueron insusos, 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.

El caso de San Antonio Oeste¹ se desarrolló en la escuela n° 146 Amelia Battestín de Sar, creada en el año 1976.

En el año 2006, en el marco del Programa Integral para la Igualdad Educativa la escuela recibió computadoras y en el marco del mismo plan la construcción de la sala de informática; también cuenta con televisor, cañón, cámara fotográfica y filmadora.

El docente con el que trabajamos colaborativamente en la localidad de San Antonio Oeste, tiene 28 años. Se recibió en el instituto de formación docente público de la misma localidad y concluyó su formación inicial en el año 2009; desde ese momento mantiene permanente comunicación con el instituto ya que participa activamente en las propuestas de formación permanente, en la entrevista manifiesta “hace poco que nos recibimos y queremos cambiar la escuela, tengo la suerte de haberme encontrado con una compañera con la que compartimos y hablamos de lo que hacemos”; estas expresiones dan cuenta de su predisposición al trabajo colaborativo y a la innovación.

En este marco se construyó la experiencia de enseñanza de las Ciencias Sociales en un cuarto grado de la escuela n° 146, donde la incorporación de lo digital, tuvo un lugar preponderante. No obstante su entusiasmo y predisposición, es interesante el análisis que el docente realiza del lugar que, en la institución, tienen los recursos tecnológicos. Como bienes celosamente cuidados que hace muy compleja su utilización “con libertad”.

La sala de informática está a cargo de un referente TIC,² que es quien organiza la sala, pero por la propia designación del cargo, esta persona tiene una disponibilidad horaria muy limitada, sólo de 8 a 10 de la mañana, esto implica que quienes quieran trabajar con estos recursos tienen que hacerlo en ese acotado tiempo; por otra parte también se considera a estos equipos como muy costosos y de mucho cuidado, por eso y según lo manifiesta el docente “hay miedo de usar los equipos” ya que subyace entre los/as docentes la idea de que si algo se rompe hay que reponerlo; situación que los mismos docentes superan llevando, en muchos casos sus propios equipos a la escuela.

De las entrevistas y el trabajo conjunto, tanto en la escuela, como en los encuentros de planificación en el instituto, se puede observar que, con respecto al equipamiento la institución cuenta con recursos, no obstante se observa a través de los decires del docente que institucionalmente hay un exagerado cuidado de los mismos, que obstaculiza un mayor uso. Por otra parte nos parece relevante la sensación que transmite el docente cuando dice “hay miedo de usar los equipos”, creemos que ese miedo se profundiza también por la falta de formación permanente referida a la incorporación de estos recursos a la enseñanza. El docente con el que trabajamos, al preguntarle cómo aprendió a utilizar los recursos tecnológicos respondió “por ensayo y error” y hace referencia a una situación de su formación inicial, a partir de la cual se interesó por ir construyendo sus propios recursos utilizando la computadora, en principio para dar respuesta a intereses personales y luego trasladó esta experiencia a la enseñanza, constituyéndose incluso en un referente entre sus colegas.

Un dato interesante que surge de la entrevista en profundidad tiene que ver, con el lugar que este docente le asigna a la tarea en el cuaderno que realizan los estudiantes y el interés de los padres en esto, ya que él señala que muchas veces cuando el trabajo se realiza en las computadoras no queda registro de esa tarea en los cuadernos y los padres preguntan ¿qué hicieron en la escuela? Esto, entendemos, da indicios de una concepción de aprendizaje acotada a la tarea

escrita, si no se trabajó en el cuaderno pareciera que no se hizo nada, situación que se contradice con las observaciones y registros de clases, en las que el intercambio entre estudiantes y docente, y el trabajo colaborativo que los y las estudiantes realizaron al trabajar con el PowerPoint da cuenta de la construcción de conocimiento a partir del diálogo y el intercambio, no obstante aparece como una fuerte demanda de los padres el trabajo en el cuaderno.

En este recorrido colaborativo, nos parece relevante señalar el uso que el docente hace de las tecnologías, fundamentalmente de la computadora, su carpeta de actividades, que con frecuencia presenta a la dirección está mayormente digitalizada, con imágenes que él mismo crea o baja de internet, en función de las temáticas; también es interesante la construcción de un cuadernillo bibliográfico en el que presenta una selección bibliográfica con contenidos acerca de la historia y la geografía de Patagonia, lo diseñó en hojas A4, para que se pueda imprimir en la escuela y luego cada estudiante le saca fotocopias, en esta situación vemos cómo las tecnologías permiten a quienes las usan la creación de recursos; recursos que en este caso el docente crea para llevar al aula.

A lo largo del trabajo colaborativo, fuimos observando que este docente tiene mucho conocimiento en el manejo y uso de la computadora, en cuanto a las diversas tareas que realiza, no obstante esta experiencia no se traslada aun sistemáticamente a la enseñanza, pareciera como señala Inés Dussel (2010), que en general la escuela, reacciona frente a lo digital de manera conservadora, y cuando se le da lugar, siempre esta inclusión es mediada por el docente. Esta situación se manifiesta claramente en la cultura institucional de esta escuela primaria, en la manera en que cuidan los recursos, no solo los tecnológicos, sino también los libros, como expresan él y la docente entrevistada.

No obstante estas condiciones, las diversas prácticas dan cuenta de cómo esa cultura institucional más conservadora, con respecto al uso de los recursos es interpelada y tensionada por las prácticas docentes, frente a la condición de pocas máquinas cuando producen propuestas en las que los estudiantes necesitan trabajar en las computadoras, dividen a los grupos y cooperativamente mientras un grupo trabaja con un docente en la sala de informática, el otro se queda en aula con otro docente, si los recursos tecnológicos no se pueden usar, llevan los propios.

En estas situaciones que pudimos conocer a lo largo del trabajo de producción y puesta en acto del dispositivo didáctico, se observa que las

tecnologías para la enseñanza se utilizan como una manera distinta de presentar la información, en líneas generales, no obstante es real que hay indicios de que los/as docentes comienzan a utilizarlas en sus propuestas también para producir conocimientos, por ejemplo, el docente nos relata como una anécdota que en 7° grado en el área de lengua al trabajar historietas, los estudiantes crearon sus propias historietas y le solicitaron a él que los ayudara a digitalizarlas y a elaborar un PowerPoint, producciones que luego mostraron en toda la escuela; en este caso la incorporación de la tecnología en la enseñanza permitió el desarrollo de una manera distinta de producir conocimiento, que tiene que ver con una de las características de las tecnologías como es la de posibilitar nuevas autorías y diversas maneras de mostrar la información; en el caso mencionado, los estudiantes construyeron sus historietas y la forma de comunicarlas. Consideramos que esta potencialidad de lo digital, se constituye en un fuerte desafío para la escuela, ya que como sostiene Feldman (2011) las nuevas tecnologías son parte de un cambio social que está siendo, por lo tanto para él la cuestión no es controlar si entran o no a la escuela, sino en todo caso se trata de controlar como usarlas.

En cuanto al caso en Cipolletti³ se circunscribe espacialmente en una institución de educación primaria o elemental pública, la escuela n° 234 “Facundo Quiroga”, ubicada en un barrio de importancia en cuanto a población, extensión y presencia en la historia de la ciudad. La mayoría de los niños/as viven en el barrio o provienen del radio estipulado por las autoridades ministeriales.

Institución que en el año 2010 recibió el equipamiento para la puesta en marcha del programa de implementación de las aulas digitales en la provincia de Río Negro. Entre otros soportes tecnológicos “llegaron” 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”⁴ que se planteaba, como política desde el Estado, “reducir la brecha digital en la escuela pública”. Cambios que ubicaron a la comunidad educativa en el desafío de incorporar la tecnología en la enseñanza que actualmente se refleja, en la creación de un *blogspot* donde la escuela cobra otra presencia con el “exterior”, y que para la comunidad educativa es 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 en cuanto a la presencia e impacto de las tecnologías en la enseñanza.

Manifiesta también que su conocimiento, al inicio de su práctica docente, se circunscribió al uso de la computadora que poseía en su casa. Por inquietud personal realizó un curso de aulas virtuales en la facultad durante su residencia, finalizando el proceso de formación inicial. Encuentra importante y necesario, en los actuales contextos, la incorporación de la tecnología en las prácticas de formación inicial.

El reconocimiento de dificultades y limitaciones la obligan a buscar soluciones y respuestas de manera autodidacta a la expansión y presencia en la vida cotidiana de los niños. 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.⁵ Es decir son mediadores de las propuestas educativas que vinculan nuevas tecnologías. 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.

Si bien, se ha logrado superar algunas dificultades, el trabajo con las instituciones sigue presentando problemas y desafíos. Son pocos los cargos para el número de establecimientos educativos que existen en la ciudad. Los referentes recorren varias escuelas en función de la disponibilidad horaria, lo que imposibilita un contacto directo con cada docente.

En el caso de Cipolletti, por iniciativa de uno de los referentes TICs con título docente,⁶ se crearon tutoriales para los maestros y maestras pero, según la experiencia en la institución de la maestra entrevistada, no es menor el número de docentes que no posee computadoras para experimentar cada uno de los programas y aplicaciones ni conexiones privadas o domiciliarias de internet.

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.

El análisis de estos datos que ofrecieron las encuestas y entrevistas fueron considerados en la construcción, implementación y evaluación de los dispositivos didácticos para la enseñanza en el área de Ciencias Sociales en los casos abordados en el presente artículo.

LAS CIENCIAS SOCIALES Y LA CULTURA DIGITAL EN EL CAMPO CURRICULAR

La escuela primaria en la provincia de Río Negro se organiza en tres ciclos: primer ciclo abarca 1º, 2º y 3º año, el segundo ciclo 4º y 5º año, y el tercer ciclo 6º y 7º año.

Como proyecto social y político, el documento curricular, presenta un encuadre sociopolítico general, encuadre pedagógico y didáctico, y las disciplinas y áreas curriculares propuestas para el nivel primario provincial.

En el caso del área de Ciencias Sociales presenta la siguiente organización: fundamentación, en la que se explicita el objeto de enseñanza del área y los sentidos de la enseñanza de las Ciencias Sociales; el encuadre didáctico, que contiene el detalle de propósitos generales, contenidos, en los que se explicitan los conceptos estructurantes del área: espacio social, sociedad, sujeto social, tiempo histórico, y los criterios para seleccionar los contenidos, las consideraciones metodológicas y la evaluación.

Los contenidos se articulan en torno al eje *La realidad social como construcción en diversos tiempos y espacios*; para cada ciclo se plantea un subeje, los propósitos, categorías de análisis, ideas básicas y un cuadro con los contenidos propuestos para cada año del ciclo. *La vida cotidiana en diferentes tiempos y espacios* es el subeje que articula el primer ciclo; *Espacios y sociedades en la región patagónica, presente y pasado* organiza el segundo ciclo y el tercer ciclo se organiza en torno al subeje *La realidad nacional y latinoamericana, presente, pasado y futuro*.

El actual contexto de digitalización de la cultura interpela a la escuela como espacio de construcción de conocimiento y socialización. Nuevos modos de socialización de los jóvenes y niños en torno a las tecnologías cobran fuerte presencia en el espacio escolar. De allí que varios son los autores que han analizado la relación de la escuela con ellas.

En correlación con esto, cabe considerar en el marco de las políticas educativas provinciales, el diseño curricular. Una de las múltiples dimensiones que atraviesan y entrecruzan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El análisis y lectura del documento curricular de nivel primario de la provincia de Río Negro nos brindó información acerca de los sentidos y significados que en el diseño se le asigna a la cultura digital en el marco de la especificidad de la enseñanza de las ciencias sociales. Para luego analizar e indagar si lo prescriptivo-normativo se corresponde con las prácticas docentes.

Partimos de la concepción, que entiende al currículo como una propuesta político-educativa, que se construye en un contexto socio-histórico y con la participación de todos quienes tienen responsabilidad en la labor educativa

(Alba, 1998), y que en el Diseño Curricular de nivel primario de la provincia de Río Negro, queda definido como, “una oferta cultural que sintetiza los acuerdos acerca de los saberes, valores, creencias, costumbres, hábitos que se consideran significativos para transmitir en los distintos niveles educativos y se constituye como marco normativo que establece su implementación en la diversidad de la realidad provincial”, constituyéndose en un proyecto social y político.

Con la promulgación de la Ley Nacional de Educación en el año 2006, la provincia de Río Negro inició un proceso de análisis crítico de las normativas curriculares para el Nivel Primario y en cumplimiento a ello se diseñó una nueva propuesta.

Si bien en la Ley de Educación Nacional se propone un nuevo abordaje del currículo a través de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios que en el caso de las Ciencias Sociales como disciplina escolar se plantean saberes significativos que pretenden la integración de las disciplinas académicas, lo cierto es que tanto en la práctica como en la propuesta curricular de la provincia cobran fuerza miradas fuertemente disciplinares alejadas de un abordaje integrado.

Los documentos emitidos por el ministerio nacional de educación, como recomendaciones para la construcción de los diseños curriculares provinciales, señalan que las disciplinas que articulan este campo de conocimiento son la historia y la geografía; disciplinas que deben entrar en diálogo con otras como la sociología, la economía, la antropología, la sociolingüística y las ciencias políticas. Esta articulación entre las disciplinas tiene el propósito de lograr el desarrollo de la construcción de la interrelación del hombre y la sociedad, de la biografía con la historia y la geografía y del yo con el mundo.

En la propuesta curricular para el nivel primario provincial en la fundamentación del área de Ciencias Sociales, sin embargo, se “privilegia” a la historia y a la geografía, como las disciplinas científicas que con sus aportes permiten la comprensión de “las realidades sociales tanto presentes como pasadas, como una totalidad dinámica y compleja, en la que las categorías de lo social se entrelazan para otorgar significado a las acciones y pensamientos de las sociedades inmersas en un espacio”. Definición de la que se desprende que la enseñanza del área en la escuela primaria, aporta a la comprensión de la realidad.

Se propone “renovación” teórica epistemológica de las disciplinas, explicitados en propósitos y fundamentación.

En este sentido, el documento define como objeto de estudio de la historia “el análisis de las sociedades y la dinámica del cambio social”, tomando a cada proceso histórico como proceso social, dentro de un contexto espacial global y local, y citando a Carlos Barros, plantea “abrir nuevas avenidas para la historia rescatando andamiajes sólidos, buscando entramar las historias locales y regionales con las historias globales...”. Concepción que pretende superar la propuesta de la enseñanza de la historia nacional como relato único, dando lugar al menos desde el marco teórico a distintas voces y a las distintas historias que se pueden conjugar en los planos local, regional y global. El para qué de la enseñanza de la historia se plantea para “resignificar la totalidad de la compleja realidad social y reconocer la importancia de las dimensiones políticas, económicas y sociales”.

En el caso de la geografía, el Diseño define que el objeto de estudio de esta disciplina es el espacio geográfico fundamentándolo desde distintas concepciones teóricas y cita a Milton Santos (1996) para explicitar que “el espacio es un conjunto de objetos naturales y objetos sociales y sus relaciones, todo esto en movimiento, con diferencial acumulación de tiempos, realizadas a través de las funciones y de las formas que se presentan como testimonio de una historia escrita por los procesos del pasado y del presente”.

Estas definiciones disciplinares, en el marco del área Ciencias Sociales, no se corresponden con las propuestas de interdisciplinariedad e integración de los contenidos curriculares ni con la selección de contenidos propuestos para abordar la enseñanza del campo de las Ciencias Sociales en los diferentes ciclos del nivel. En la escuela cuando se enseña Ciencias Sociales, se enseña sólo historia y geografía, cuestión sostenida por varios autores e investigadores en Argentina. Lo que plantea paradójicamente, un tratamiento disociado de un objeto que se concibe como complejo: realidad social.

En cuanto a los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales se plantea, entre otros, propiciar la formación de la conciencia histórica y de una conciencia política. Luego desarrolla los conceptos estructurantes del área, entre los que incorpora el de tiempo histórico y el de espacio geográfico, conceptos que explica en profundidad y en concordancia con la perspectiva de historia y geografía propuestas por el documento.

Por otra parte el Diseño Curricular de la escuela primaria, desarrolla un apartado al que denomina Campo de las Tecnologías de la Información y

Comunicación, en el que plantea el lugar de “las pantallas” en la sociedad actual y el desafío que esta realidad implica para la escuela que como el documento señala ese desafío consiste en “conformar una relación crítica y productiva con las tecnologías” (DCNP, 2011, p.36) Y propone utilizar las TIC como herramienta pedagógica, que fortalezca la enseñanza de las distintas áreas curriculares, propuesta que se materializa en la incorporación de un apartado específico en el área de Ciencias Sociales, que se denomina Las tecnologías en las Ciencias Sociales, señalando que este campo abre nuevas posibilidades a la didáctica de las Ciencias Sociales, como nuevas herramientas para incorporar al aula y propone también, una serie de contenidos relacionados al campo tecnológico para incorporar desde las ciencias sociales, en los distintos años de la escuela elemental.

Para finalizar sintetizamos el recorrido analítico del documento en los siguientes enunciados:

- Presenta una fundamentación teórica para el área, actualizada en lo disciplinar y metodológico.
- Desarrolla una explicitación de los sentidos de la enseñanza del área en la que los para qué, quedan difusos.
- Contiene una selección y organización de contenidos que por momentos es coherente con la fundamentación teórica y por momentos se aleja de la misma, respondiendo más a una historia y geografía tradicionales.
- Sugiere una selección de saberes respecto al desarrollo de la tecnología a lo largo del tiempo y modos de abordar estos saberes en cada ciclo y así como las nuevas posibilidades para la didáctica del área.
- En los fundamentos de la propuesta curricular se considera el desarrollo de los medios masivos de comunicación y de las nuevas tecnologías de la información y el impacto de las innovaciones tecnológicas como centrales entre los cambios del siglo XXI. Contexto de los que la escuela no puede quedar al margen a la hora de dar explicaciones de la realidad social (DCNP, 2011, p.79).
- Se refiere también a las tecnologías “como una herramienta más para trabajar en el aula, ya que es posible utilizar otro soporte, además de

materiales escritos, tales como programas de TV, videos, internet, propiciando otros tipos de aprendizajes” (DCNP, 2011, p.125).

- No encontramos precisión conceptual del campo de referencia, sino más bien una generalización que no permite establecer relación con el campo del conocimiento escolar y los modos de hacer en la clase.
- En este sentido, se incorporan contenidos relacionados con el desarrollo de la tecnología y en tercer ciclo específicamente entre los propósitos se establece “propiciar actividades que incluyan el uso de nuevas tecnologías de información y comunicación con un sentido formativo” (DCNP, 2011, p.115).

UNA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA, DE ACOMPAÑAMIENTO E INTERACCIÓN

Cada caso se conformó a partir del trabajo participativo y colaborativo con los docentes que aceptaron la propuesta. Lo que posibilitó la construcción e implementación de dispositivos pedagógicos-didácticos construidos colectivamente y que se materializaron en el diseño de secuencias didácticas.

La visita y recorrida por las diferentes instituciones del nivel primario en Cipolletti y San Antonio y la implementación de las primeras encuestas posibilitó el contacto con los docentes que manifestaban utilizar tecnología en las clases de Ciencias Sociales.

La propuesta es bien recibida por los integrantes de las comunidades educativas. Comparten su preocupación con el equipo de investigación acerca de la necesidad de enseñar, en los actuales contextos de digitalización de la cultura, considerando que los sujetos que aprenden son partícipes activos en estos contextos.

Si bien nuestros primeros contactos fueron con los directivos de los centros educativos; fueron las/los docentes quienes posibilitaron y aceptaron trabajar en forma conjunta y colaborativa, con los/as integrantes del equipo, en la construcción e implementación de una propuesta y secuencia didáctica para el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En el caso de san Antonio Oeste, a lo largo del año lectivo se desarrollaron distintas secuencias didácticas para enseñar Ciencias Sociales en las que se

incorporaron recursos tecnológicos, por ejemplo, para trabajar pueblos indígenas de América, en particular los Incas, en este caso se desarrolló la secuencia partiendo de un juego, luego se trabajó la forma de cultivar y los sistemas de riego y para cerrar se proyectó un video que permitió profundizar los conceptos y reconstruir lo trabajado; incorporando otro video para trabajar la situación actual de los grupos indígenas. Es decir que lo digital tiene presencia en las propuestas de enseñanza de éste docente. No obstante el docente explica que pudo realizar esta actividad aprovechando una condición climática, ya que al ser un día de lluvia asistieron menos estudiantes a la escuela y esto le permitió trabajar en el mismo día con las dos secciones de cuarto grado; si hubieran asistido todos los estudiantes de las dos secciones, el maestro hubiera necesitado la colaboración de otro docente para poder dividir los grupos y mientras una parte trabaja en la sala de informática, la mitad del grupo continua otra tarea en el aula y luego rotan.

En este trabajo profundizamos y realizamos los registros de clases en el desarrollo de la secuencia didáctica que abordó las actividades productivas de la provincia, contenido que el diseño curricular plantea para cuarto grado, el docente comenzó trabajando el concepto de circuito productivo y las distintas etapas que lo conforman; luego de reconstruir oralmente lo trabajado con circuito productivo, entregó a cada estudiante un mapa de la provincia de Río Negro y las consignas para realizar la tarea. Oralmente dio la definición de actividades económicas. Preguntó a los estudiantes si sabían qué es un PowerPoint, algunos respondieron que sí, otros que no y les explicó que es una manera de presentar información.

El PowerPoint, fue cargado en las computadoras por el referente TIC, contiene información referida a las diversas actividades económicas de la provincia, según las distintas zonas, cada diapositiva contiene el mapa de la provincia de Río Negro, imágenes de la actividad económica y el lugar de la provincia en el que se ubica esa actividad.

Los estudiantes se organizan de a dos en cada máquina y van realizando la actividad que consiste en ubicar en el mapa impreso que les entregó el docente las actividades económicas que ven en las distintas diapositivas. Ningún estudiante hace preguntas referidas al uso de la computadora, cuando llaman al docente es para realizar consultas sobre el contenido o sobre las consignas que tienen que realizar.

Es la primera vez que el docente construye un PowerPoint como modo de presentarles la información a los/as estudiantes, ya que las otras veces que ha llevado a los estudiantes a la sala de informática ha sido para mirar videos. Algunas veces los/as estudiantes, cuando falta algún docente, concurren a la sala de informática y juegan con los juegos de matemática que tienen las computadoras, pero como una manera de mantenerlos entretenidos y no como una actividad de enseñanza planificada.

El desarrollo de la secuencia finalizó en la clase siguiente, en la que se retomó lo trabajado, el docente orientó la búsqueda de nueva información referida a las actividades productivas de la provincia con la que los estudiantes realizaron afiches y los compartieron con sus compañeros, en esta oportunidad los recursos fueron imágenes y textos

Para finalizar es interesante hacer mención al clima de la sala, los estudiantes, organizados de dos en cada máquina, trabajaron cooperativamente, dialogando y resolviendo las consignas propuestas, al preguntarles acerca de esta forma de trabajar, todos los consultados respondieron que les gusta ir a la sala de informática y trabajar con las computadoras, porque es más divertido y más rápido, una estudiante agrega “la máquina te da toda la información y tenés que pensar menos” y su compañera agrega “en la página hay mucha información, es como una persona inteligente”.

Los decires de los estudiantes dan cuenta de una representación de lo tecnológico como un medio distinto para acceder a la información, no se vislumbra en sus comentarios la posibilidad de otra manera de aprender.

La elaboración de esta secuencia didáctica, realizada en el marco de la investigación, fue diseñada por el docente en función de su grupo de estudiantes y contando con las limitadas posibilidades de uso de los recursos que tiene la institución, si bien compartimos las finalidades y propósitos al enseñar el recorte de contenidos trabajados, no pudimos elaborar en forma conjunta, los miembros del equipo de investigación y el docente, la secuencia de actividades trabajadas; no obstante esta dificultad el trabajo colaborativo se logró en otros espacios y en la posibilidad de estar en el aula y realizar el registro de clase y continua este año, ya que los dos docentes entrevistados manifestaron la intención de continuar y profundizar el trabajo iniciado el año anterior.

En el segundo caso la secuencia didáctica que se organizó en seis clases fue resultado de varios encuentros de trabajo colectivo y colaborativo con la docente en Cipolletti. Secuencia de clases orientada por propósitos, finalidades, intencionalidades e inquietudes compartidas.

Asimismo, las diversas dimensiones, planos y situaciones orientaron la construcción e implementación del dispositivo didáctico.

Entre estos el trabajo que la docente realizó con el grupo clase en años anteriores.⁷ Al momento del proceso de investigación el grupo conformaba 7º XIII grado, integrado por diecisiete estudiantes – diez niños y siete niñas. La preocupación de la docente, de incorporar las tecnologías en la enseñanza, respondió entre otras, a la necesidad de dar repuestas a las inquietudes de los niños.⁸ Situación que determinó también la decisión de la docente de trabajar con el grupo clase y con el equipo de investigación.

Por otro lado, la organización institucional y disponibilidad horaria de la docente y del equipo de investigación incidió en el desarrollo e implementación del proceso. En la escuela cada docente tiene designado día y horario para utilizar el gabinete digital. Si bien organiza el trabajo e intenta favorecer al desarrollo de las actividades pedagógicas, suele también limitar y dificultar la incorporación de las tecnologías. Son insuficientes los recursos materiales para la cantidad de estudiantes de la institución y las docentes deben realizar acuerdos personales para dar continuidad a los procesos de trabajo áulicos.

La disponibilidad para interactuar con lo digital fue otro condicionante. Según dichos de la docente “la planificación con las computadoras es compleja, lleva tiempo trabajar con las computadoras...”.

Algunos autores como Peña Ochoa, P. y Peña Ochoa, M. (2007) plantean que la escuela no está abierta a los cambios y que cualquier tipo de innovación se encuentra con grandes dificultades que en su mayoría responde a las características propias de las instituciones. Afirmación que no se corresponde con el caso trabajado. Entre las dificultades, según dichos de la docente refieren a la imposibilidad para socializar el “uso” de un programa o aplicación que se encuentra en los ordenadores o netbook. Por lo que manifiesta que es escaso y a veces inexistente el tiempo escolar para socializar el aprendizaje e interacción con los dispositivos tecnológicos. Son varios los docentes que no cuentan

con internet domiciliario. Lo que supone aprendizaje autodidáctico, motivación personal e individual.

La dimensión curricular, los tiempos pedagógicos áulicos e institucionales direccionaron también la construcción colectiva del dispositivo didáctico.

Fueron necesarios e importantes los diferentes encuentros que tuvimos con la maestra en la escuela. Estos posibilitaron un trabajo conjunto de interacción, análisis y reflexión permanente y continua, realizado durante las horas especiales de la docente y algunos encuentros fueron en la institución fuera del horario escolar. Esta modalidad no sólo favoreció la toma de decisiones reflexiva y en conjunto con la docente, para la construcción de la propuesta didáctica, sino también tendió al enriquecimiento de nuevas y posibles actuaciones.

Con respecto al recorte de contenido la docente manifiesta su preocupación por enseñar problemas como los casos de fábricas recuperadas, los problemas de desocupación en la región. Su intención era trabajar el presente para dar explicación a estas 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.

En este marco y atendiendo a la propuesta Curricular se construyó el saber a enseñar ciencias sociales en séptimo grado. Se propone un recorte de contenido en relación también con las intencionalidades que orientaran la enseñanza. La adopción del docente de una perspectiva axiológica, ideológica incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y, por lo tanto, también tiene su expresión en la construcción metodológica (Edelstein, 1996, p.85).

Las condiciones laborales de los trabajadores en la Argentina en el siglo XX, es la idea básica que se articula e intenta desandar en la propuesta. Luego de los diferentes encuentros se parte de los primeros interrogantes: ¿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? A partir de las preocupaciones y finalidades de la docente se proponen posibles abordajes.

El diseño de la secuencia didáctica se realizó también respetando los tiempos y requerimientos del funcionamiento institucional. Y su implementación estuvo supeditada a compromisos asumidos por la docente en la institución. La maestra se identifica como sujeto activo, que participa en diferentes actividades y proyectos institucionales.

Por cuestiones de organización del escrito y puesto que excedería los límites del capítulo no se describirá exhaustivamente las secuencias didácticas trabajadas y elaboradas con las docentes. Se esbozará en líneas generales las facilidades y limitaciones en la enseñanza y el aprendizaje de los niños/as de las Ciencias Sociales a partir de la incorporación de las tecnologías.

De la lectura y análisis de registros de clase se observa que el trabajo en el espacio áulico supone interactividad. En las diferentes actividades los estudiantes intervinieron de manera autónoma 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.

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. Lo que visualiza que los cambios resultados del impacto de las tecnologías en la escuela no vienen impuestos por políticas educativas y de forma unidireccional sino que como parte de los cambios sociales son varios los actores. La incorporación de la tecnologías como innovaciones en la escuela no sólo participan las instituciones, los docentes sino también y fundamentalmente los niños/as como generadores de sus propios aprendizajes. Lo que refleja diversidad de trabajo en el aula. 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/a y con la docente.

Una esquematización de datos generales sobre los casos construidos:

	Caso Cipolletti	Caso San Antonio
Temáticas	Crisis del '29. El Golpe de Estado en 1930 en Argentina. Transformaciones económicas. Modelo Industrial.	Circuitos productivos de la región patagónica. Actividades económicas de la provincia
Clase n° 1	Video Documental Editado por la docente: El retorno conservador. La Década del '30. Cap. 9. Historia de un país. Argentina siglo XX. Canal Encuentro. TV pública argentina.	El docente presenta el tema circuitos productivos, en forma oral. El material bibliográfico con el que trabajan es un cuadernillo impreso realizado por el docente.
Primer momento	> Análisis en forma oral y con la totalidad del grupo clase, a partir de algunas cuestiones como: Hechos históricos; procesos económicos, sociales y políticos. > Construcción de un cuadro comparativo con el período histórico anterior.	
Segundo momento	Fichas bibliográficas de diversos textos. > Análisis del impacto de la crisis mundial en la economía nacional argentina. > Elaboración de un escrito.	
Clase n° 2	Ficha bibliográfica “El desarrollo de las nuevas industrias”.	El docente lleva a los estudiantes a la sala de informática, les solicita a los estudiantes que se acomoden en las máquinas de A2 (el referente TIC ya cargó el PowerPoint en las computadoras). En forma oral reconstruyen lo trabajado sobre circuito productivo.
Primer momento	> Lectura y análisis del nuevo modelo económico industrial y la transformación social, territorial y productiva en Argentina.	

Segundo momento	> Elaboración de un cuadro conceptual con el uso del programa Cmap Tools	El docente entrega impreso un mapa de la provincia a cada estudiante con las consignas. Los estudiantes realizan la tarea con la información que contiene el PowerPoint. La clase se cierra con la socialización de la tarea realizada por los estudiantes.
Temáticas	Cambios en la Clase Trabajadora Argentina. Migraciones internas. Movimiento Obrero.	
Clase n° 3	Ficha bibliográfica “La vida de los trabajadores”.	
Primer momento	> Lectura y análisis acerca de la composición de la clase obrera. Los cambios y continuidades. Se realizan interrogantes que tienen como propósitos que los estudiantes establezcan relaciones, comparaciones y planteen posibles afirmaciones.	
Segundo momento	> Se realiza una actividad de <i>multiple choice</i> con el uso del programa Writer de la netbook. Los niños construyen 5 preguntas con tres opciones y se intercambian los ordenadores para realizar la actividad. Se establecen puntuación a cada pregunta.	
Temáticas	Movimiento Obrero. Relación entre clase obrera y Estado (Gobiernos de Perón)	

Clase n° 4		
Primer momento	<ul style="list-style-type: none"> > Procesos de lectura que favorecen la reconstrucción de un texto sobre organizaciones del movimiento obrero. > Despliegue de inferencias, hipótesis y relaciones entre conocimientos previos e información nueva. > Construcción de un cuadro conceptual con el grupo clase. 	
Segundo momento	<ul style="list-style-type: none"> > Procesos de lectura que favorecen la reconstrucción de un texto sobre Gobiernos de J. D. Perón. > Construcción de crucigramas con la aplicación JClick Author para ser resuelto por estudiantes del otro 7°. 	
Temáticas	Gobiernos Peronistas. Derechos de los trabajadores. Condiciones laborales.	
Clase n° 5		
Primer momento	> Construcción de red conceptual y cuadros explicativos.	
Segundo momento	> Reproducción de un audio con imágenes de la proclama de los derechos del trabajador enunciados por Perón. Discusión y explicación.	
Temáticas	Derechos laborales: contextos actuales.	

Clase n° 6	> Sistematización de encuestas que los estudiantes realizaron a integrantes de sus familias.	
Primer momento		
Segundo Momento	> Lectura de la letra de la canción “Los obreros de Morón”, de Jorge Marziali, 1986. > Audio de la canción. > Análisis, relaciones, comparaciones, inferencias. Reconstrucción de contextos.	

ALGUNAS POSIBLES CONSIDERACIONES

Pensar la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia incorporando tecnologías, implica pensar en otras aulas, ya que las tecnologías de la cultura digital, como “otro recurso didáctico” (PNIE)⁹ brindan la posibilidad de generar una nueva interacción con el mundo científico y social desde la escuela y aquí radica a nuestro entender uno de los mayores desafíos para la escuela en la actualidad.

Nos interesa conocer y compartir qué pasa con la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia en este contexto. Los dos casos que presentamos en este artículo dan cuenta de cómo la escuela es permeable a la cultura digital; no obstante, esta permeabilización puede configurarse en y desde distintos niveles, dimensiones y aspectos. Repensar y resituar a los sujetos del aula de ciencias sociales fue nuestro desafío para indagar en torno a las prácticas e interacciones didácticas. Lo que no significó comparar valorativamente sino como desafíos para indagar, conocer y comprender prácticas diversas y heterogéneas. Los casos abordados se presentan muy disímiles según su marco de experiencias vinculadas a determinados contextos de índole socioeconómico, espacial, político, institucional, etc.

Los sujetos partícipes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje experimentaron modos distintos e inmediatos en la cultura digital que se corresponde con contextos diversos.

En los casos se observa compromiso, responsabilidad y disposición de los maestros y maestras al incorporar tecnologías en sus propuestas de enseñanza que conlleve a la innovación de sus prácticas y en pos de construcción de conocimientos y aprendizajes significativos. No resultan indiferentes su tratamiento y trabajo en la escuela sino revestido de importancia y necesidad. Existe una calificada preocupación de parte de los docentes por contribuir a la comprensión de los niños/as a cerca de los actuales contextos nacionales y mundiales. Aunque del análisis de las entrevistas una recurrencia muy fuerte son los difíciles desafíos que les presenta enseñar en el marco de la cultura digital. Se plantean también algunas cuestiones en torno a sus propias formaciones. Situación que pone en evidencia dificultades o tensiones.

Dificultades y limitaciones que requieren tratamiento en el futuro inmediato en torno a los recursos informáticos, problemas técnicos y de conexión, capacitación y acompañamiento en el trabajo docente que imposibilitan en muchas ocasiones el trabajo en las aulas y el desarrollo de las propuestas didácticas. Son grandes los avances en algunos de estos aspectos, pero son varios también los desafíos y obstáculos para trabajar y revisar.

Finalmente y en correspondencia con las apreciaciones anteriores las dificultades y obstáculos no se deben exclusivamente a resistencias desde los docentes a los cambios y transformaciones – que reconocen impone el contexto social – ni a posturas de corte tradicional sino que son múltiples las cuestiones a considerar y analizar. La incorporación de las tecnologías y el impacto en las interacciones didácticas no son considerados de parte de los maestros y maestras como problema sino como fuente de nuevas oportunidades.

REFERENCIAS

- ALBA, Alicia de. *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998.
- DUSSEL, Inés. *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Santillana, 2010.
- EDELSTEIN, Gloria. Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. In: AA.VV. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós, 1996. p.75-89.
- FELDMAN, Daniel. Enseñanza y TIC. (Conferencia.) Conectar igualdad. Desarrollo

Profesional Docente – Dirección Nacional de Gestión Educativa. Buenos Aires, 2011.

PEÑA OCHOA, Paz; PEÑA OCHOA, Mónica Alejandra. El saber y las TIC: ¿Brecha digital o brecha institucional? *Revista Iberoamericana de Educación*, n.45, p.89-106, 2007.

NOTAS

¹ Ciudad que se encuentra ubicada en la costa de la provincia sobre el océano Atlántico y tiene la particularidad de ser un municipio con tres asentamientos: la ciudad propiamente dicha en la que se asientan los servicios, la administración y el poder político, Las Grutas (el balneario) a 15 km de la administración central, es el lugar donde se desarrolla la mayor actividad turística durante el verano y el Puerto del Este a 60 km, lugar en el que se desarrolla la actividad económica de exportación.

² El TIC es el Referente Escolar en Tecnología de la Información y Comunicación que tiene como tarea fundamental “acercar a los docentes y alumnos a la tecnología y producir en ellos el entusiasmo por las mismas en el ámbito educativo” (Resolución n° 1877 del Consejo de Educación de la Provincia de Río Negro, Anexo I).

³ Ciudad ubicada en la zona del Alto Valle de la Provincia de Río Negro, en la norpatagonia Argentina. Región que se extiende a lo largo de 65 km del curso inferior del río Neuquén, 50 km del curso inferior del río Limay y 120 km del curso superior del río Negro. El curso superior del río Negro, que nace de la confluencia de los ríos Neuquén y Limay, forma un valle fértil. Aspectos geográficos 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.

⁴ 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.

⁵ 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 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)”.

⁶ Recibido en la Facultad de Ciencias de la Educación del profesorado de Enseñanza Primaria de la Universidad Nacional del Comahue, asentamiento en la ciudad de Cipolletti.

⁷ La docente estuvo a cargo del grupo cuando inicia su práctica docente en la institución y en el sistema educativo. Es decir cuando los niños/as transitaban 3er. grado. Luego vuelve a trabajar con el grupo en 6to. grado en el área de Ciencias Sociales.

⁸ Cuando la institución ingresó al plan provincial Primaria Digital lo 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 funcionaban diez.

⁹ Plan Nacional de inclusión digital educativa. Ministerio de educación de la Nación 2015.

Artigo recebido em 8 de abril de 2016. Aprovado em 8 de junho de 2016.