

Itinerarios de enseñanza en Ciencias Sociales con TIC: SanMartín.digital

Nora Alterman, María Laura Delmonte, Gabriela Lamelas, Julieta Moreno, Verónica Pacheco y Analía Vázquez

Colegio Israelita General San Martín

nalterman1@gmail.com, marialauradelmonte@gmail.com, gabrielalamelascba@gmail.com,
julimoreno.dg@gmail.com, veropacheco@gmail.com, analiavazquez5@gmail.com

Resumen

En el presente escrito nos interesa compartir algunas reflexiones pedagógicas acerca del significado de incluir las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel primario, tomando como caso la experiencia que estamos desarrollando en una escuela de la ciudad de Córdoba.

Queremos contarles la “cocina” del armado de itinerarios de enseñanza, las problemáticas que se presentan, los desafíos que suscita ya que tenemos la convicción de que está en juego no simplemente un problema de equipamiento tecnológico de última generación o el desarrollo de propuestas de enseñanza “más motivadoras” sino fundamentalmente, la capacidad de inventiva de los y las docentes y la posibilidad de fortalecer los procesos de apropiación por parte de los estudiantes de saberes complejos como aquellos que se vinculan a la realidad social.

palabras claves: enseñanza, tecnologías digitales, Ciencias Sociales, escuela primaria.

1- Tecnologías digitales para potenciar las prácticas de la enseñanza en Ciencias Sociales

Sin duda, propiciar y aprovechar en las escuelas las oportunidades que ofrecen los escenarios de alta disposición tecnológica, posibilita imaginar formas de enseñar que propongan otros modos de relación con el

conocimiento social escolar y ofrezcan posibilidades de comprensión más ricas y profundas en términos de las operaciones cognitivas y tareas que se ponen en juego. En este sentido, invita a pensar las aulas como un mundo cultural enriquecido, donde la realidad social y sus protagonistas puedan ser analizados, problematizados y aprendidos mediados por una diversidad de lenguajes y soportes (textos escritos, videos, imágenes, gráficos, animaciones, audios, etc.). Las referencias al cine, la literatura, la pintura o la música, la tecnología satelital, los sistemas de georeferenciación, los juegos de simulación, entre tantos otros, posibilitan que las clases se expandan y atiendan a diferentes intereses infantiles y juveniles convirtiéndose en espacios que ofrecen nuevas oportunidades de diálogo, comunicación y construcción colectiva del conocimiento.

Enseñar Ciencias Sociales en el segundo ciclo de la escuela primaria, es trabajar con conocimientos caracterizados por su complejidad, por su carácter provisional, sujeto a diferentes interpretaciones y sólo abordable desde múltiples disciplinas. Los conceptos en juego son de un alto nivel de abstracción, tales como las nociones de conflicto, alteridad, identidad, continuidad y cambio. E incluso aquellos más específicos como espacio, tiempo, Estado, nación, entre otros. De qué modo las TIC nos pueden ayudar a elaborar propuestas de enseñanza en torno a lo social que tengan en cuenta estas características del conocimiento propio del

campo, sus quehaceres, sus modos de producción, investigación, comunicación, divulgación, es parte de la exploración colectiva que estamos transitando.

Cabe aclarar que lo dicho no implica abandonar otras formas didácticas, sino más bien complementarlas y articularlas a las clásicas tecnologías de enseñanza (tiza, pizarrón, cuadernos, mapas, croquis, etc.). Sin embargo, sabemos que la inclusión de tecnologías digitales no es garantía de que el abordaje complejo que mencionamos ocurra por el simple hecho de su inclusión ya que se observan clases con TIC donde se cambia un recurso por otro, apostando a un supuesto muy difundido de que aumentan los niveles de interés de los estudiantes, motivan, entretienen y, por lo tanto, mejoran la enseñanza.

En la experiencia que relatamos hemos sostenido que las posibilidades que nos brindan hoy las TIC deben ser materializadas en propuestas de enseñanza que requieren estar sólidamente fundamentadas en enfoques didácticos renovados; enseñanzas potentes, elaboradas e implementadas por equipos que incluyan de modo activo al docente, actor central de la clase.

2- SanMartín.digital, un proyecto con nombre propio

Nuestro proyecto de inclusión de TIC en la enseñanza tiene nombre propio, se llama **SanMartín.digital** (en adelante SMD), haciendo referencia al nombre de la escuela, y se justifica en la plena convicción de que no podíamos quedar al margen de los avances tecnológicos que ya forman parte del mundo social y cultural de niños y adolescentes.

Llevamos adelante el difícil desafío de contar con una plataforma digital propia de la escuela como alternativa a las variadas propuestas del mercado editorial desde el cual se ofrecen entornos virtuales dotados de una gran

cantidad de recursos, herramientas, aplicaciones, entre otros; que son los mismos para diversidad de escuelas y además costosos, por lo tanto, su acceso se restringe a un grupo minoritario de instituciones. No es nuestra intención analizar aquí estas ofertas, ya lo hicimos en su momento, sino compartirles de qué se trata nuestra alternativa de inclusión de TIC en la enseñanza, porque sostenemos que las respuestas deben ser siempre situadas, contextualizadas según la historia, los sujetos y las prácticas de cada realidad escolar.

Una propuesta institucional consensuada e integral

SMD es un dispositivo que integra: trabajo en equipo (docentes, directivos, coordinadores de áreas), tecnologías digitales (entorno virtual, software para la producción y realización de materiales, actividades, etc.) equipamiento (dispositivos móviles, computadoras, cañones, internet), formación y acompañamiento.

La propuesta parte del reconocimiento de que los medios digitales impactan en la enseñanza al menos en dos sentidos que son los que este trabajo recupera como relato de experiencia:

- en el modo en que median, facilitan o potencian, enriquecen o no el aprendizaje,
- en el trabajo de enseñar, tanto en lo que respecta al proceso de imaginar los medios para acercar un determinado saber a un grupo de estudiantes (planificación de la enseñanza) como en la clase misma, en el aula, en el momento de la clase vivida.

El proyecto SMD se propuso desde sus inicios trabajar en estas dos direcciones: favorecer los aprendizajes incorporando de modo significativo las TIC en la enseñanza, y a la vez, elaborar itinerarios didácticos que incluyan las TIC considerando las posibilidades de sostenerlos en el desarrollo áulico.

Producción colectiva y colaborativa de la enseñanza

Como se mencionó, enseñar con tecnologías digitales supone ampliar la mirada, abrirse a procesos de invención, poner en juego la creatividad y fundamentalmente construir formas de trabajo colectivo, colaborativo. Esto supone un desafío: la actualización permanente y el trabajo con otros especialistas. Es así que para la producción de los Itinerarios didácticos del SMD ponemos en marcha un dispositivo pedagógico al que llamamos *entre varios*, tomando la idea del psicoanalista francés Jean Oury (2017). Esto es, la conformación de equipos de producción integrados por docentes que interactúan con las/los coordinadores/as de las distintas áreas curriculares, el equipo de Tecnología Educativa y el equipo directivo, funcionando con criterios de trabajo interdisciplinario, donde cada uno aporta sus saberes específicos.

Estas instancias constituyen momentos muy productivos, de gran invención didáctica colaborativa. Subrayamos la idea de colaborativo, porque es un principio clave del dispositivo.

El primer disparador e insumo para abrir el diálogo *entre varios* son los borradores de las planificaciones de los y las docentes, que a modo de guión conjetural constituyen:

"... una suerte de relato de anticipación, del género de "didáctica- ficción" que permite predecir prácticas a la vez que libera al sujeto (al tiempo que lo constituye) en sus posibilidades de imaginarse una práctica maleable, dúctil, permeable a las condiciones de su producción, de frente a los sujetos (el docente-los alumnos) que en ella participan" (Bombini, 2016)

Dichos guiones se elaboran en documentos compartidos en sala de docentes (aula virtual en moodle), convirtiéndose cada uno en un espacio de trabajo conjunto (google docs).

Esta producción -en el sentido de la enseñanza poderosa que propone Maggio (2012)- implica un acto de creación que controlan los y las docentes:

"... Cuando pienso en el itinerario, realmente me veo en la clase, imagino el escenario, la disposición de los bancos, las preguntas que les haría a los chicos. Intento anticipar las respuestas y eso me da la posibilidad de repreguntar... Todo esto a veces se da en mi cabeza mientras regreso de la escuela, a veces lo sueño, otras veces se da mientras escribo en el documento compartido. Es muy loco y hermoso lo que pasa ahí (en la cocina del itinerario) porque algo que en un comienzo es tan personal y privado (porque ocurre en mi cabeza, porque literalmente "me veo", "me visualizo" en la kitá'), de un momento a otro pasa a ser reinterpretado por el equipo que te acompaña y que se prende en tu delirio y encima te suma, te redobla la apuesta. Eso te emociona (al menos a mí, que siempre pienso todo con mucho amor, pasión, dedicación y hasta obsesión), porque hay cosas que hasta el momento creías parte de tu imaginación y de un momento a otro son posibles de la mano de la cooperación y el amor por lo que hacemos". (Maestra de 6º grado)

Esto implica explicitar no sólo las actividades que realizarán las/los alumnos/as sino también definir los recursos, acordar las intervenciones docentes y elaborar consignas para abordar los temas.

A partir de allí se generan espacios de trabajo que requieren de encuentros virtuales y presenciales, donde se realizan aportes, sugerencias o reelaboraciones tanto desde una mirada epistemológica, disciplinar, didáctica como tecnológica. Esta estrategia de producción colectiva habilita instancias de invención que abren la posibilidad de articular valiosas ideas y preguntas para ofrecer nuevas miradas y/o proponer algunos desafíos. Se pueden realizar sugerencias en torno a

¹ Aula en hebreo.

modalidades de abordaje, recursos o modos de repensar mediaciones.

El papel del docente

La concepción de enseñanza que subyace en el SMD es la de un docente que interpela el objeto de enseñanza, reconoce al sujeto que aprende y se pregunta por el sentido de lo que enseña incorporando a la perspectiva pedagógica y didáctica preocupaciones de carácter ético, moral y político. (Adell, 2013)

Se lo considera como alguien "...autónomo, protagonista responsable, reflexivo y crítico que, de mero ejecutor, pasa a ser reconocido como sujeto autor que construye creativa y casuísticamente sus propias propuestas de intervención". (Edelstein, 2004, p. 61).

Sabemos que la intencionalidad de la práctica pedagógica:

"... puede adoptar la forma de prescripción inalterable o de alternativas posibles, según las modalidades de relación sujetos-objetos que se propongan". Al tratarse "de una práctica sostenida sobre procesos interactivos múltiples (...) siempre cobra forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que maestros y profesores concretan en torno a una dimensión central y constitutiva de su trabajo: el problema del conocimiento, cómo se comparte y construye en el aula." (Edelstein, 2011: 105)

En este sentido, el conjunto de invenciones realizadas por las docentes en el marco de SanMartín.digital (itinerarios de enseñanza, registros de experiencias, producciones audiovisuales y sonoras, galerías de imágenes, entre otros) se constituyen en un sendero posible para continuar recorriendo y reinventando.

"Queda una base o un camino posible de seguir por los docentes que lleguen a dar clases en tal o cual grado, todo lo hecho sirve para inspirarse, mejorar/modificar el camino ya propuesto. O sirven al docente que estuvo en ese mismo grado, para modificar algo (teniendo en cuenta las experiencias vividas el año anterior)". (Maestra de 6° grado)

Itinerarios didácticos

Los itinerarios didácticos constituyen una propuesta respecto del modo de organizar y guionar la enseñanza, pero también se traducen en una imagen interactiva que muestra el recorrido que realizarán los alumnos/as en base a la planificación docente. Estos itinerarios se ponen a disposición en el aula virtual de cada grado, ya sea de una determinada área o de un proyecto integrado.

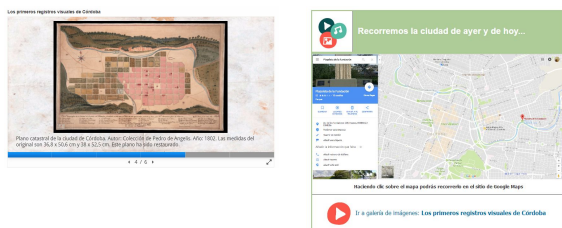
En el siguiente ejemplo puede observarse la imagen de uno de ellos, cuyo tema es la sociedad colonial y los pueblos indígenas en los años posteriores a la fundación de Córdoba.



Las distintas paradas representadas por números consecutivos y los diferentes íconos

que se desprenden del camino principal, anticipan y dan sentido de unidad al proyecto de enseñanza en relación con un tema o problema específico. Cada itinerario constituye así una referencia integral del proceso de enseñanza que se va a secuenciar en el tiempo y va a acompañar el desarrollo de la planificación en las clases presenciales. Lo virtual y lo presencial se combinan en la práctica de enseñanza.

En los distintos itinerarios se incluyen contenidos digitalizados, consignas de actividades, se destinan espacios para la producción individual y grupal de los/las alumnos/as (libros digitales, murales, foros etc.) se integran recursos digitales, herramientas de la web, aplicaciones y producciones didácticas y creativas diversas (cine, pintura, literatura, etc.) y se propician instancias de participación de la familia desde los hogares.



Narrativa de una experiencia

Generalmente, los itinerarios parten de una problemática central, abierta por las preguntas. Para abordar estos interrogantes se ponen en juego múltiples lenguajes que van a ir poco a poco enriqueciendo informaciones, representaciones, hipótesis y construcciones analíticas propiciadas por el recorrido propuesto.

El itinerario didáctico La Campaña del “Desierto”, correspondiente a 6° grado, es resultado de la selección curricular institucional a partir de las prescripciones de los diseños locales. El recorrido que se propone para el eje “Las Sociedades a través

del tiempo”, parte de una primera unidad didáctica “La formación del Estado nación: una larga espera” y continúa con otra unidad que toma el nombre: “Argentina, el granero del mundo”.

MASLUL / ITINERARIO 2018



El tema que aborda es un recorte (Gojman y Segal, 1995) desde el cual trabajar el complejo período de construcción y consolidación del Estado nación, las políticas sostenidas por un sector de la oligarquía local para afianzar un orden que permitiera extender la frontera agrícola e insertar al país en el mercado mundial en formación, particularmente como exportador de carnes, lanas y más tarde cereales. La llamada “Campaña del Desierto” es un acontecimiento crucial de este período.



Las preguntas iniciales fueron: ¿Qué es un desierto? ¿Era la patagonia realmente un desierto en ese momento? ¿Por qué creen que

el gobierno decía que estaba conquistando un desierto?

Estas son algunas de las anticipaciones que recogimos de las aulas virtuales:

padlet padlet.com/primaria_sanmartin_digital/dew931zmqw4f

La campaña del desierto

Nos preguntamos (6B)
PRIMARIA SAN MARTÍN 10 DE ABRIL DE 2018 12:03

INTERROGANTES

¿Quiénes fueron los primeros habitantes de nuestro país?
¿Quiénes ocupaban el territorio actual de la República Argentina antes de la llegada de los españoles? ¿Qué sucede a partir de la llegada de los españoles al continente y a nuestro territorio en particular? ¿Qué pasó con ellos? ¿Cómo se produce la ocupación del territorio? ¿Qué fue la Campaña del Desierto? ¿Cuáles fueron sus objetivos? ¿Era realmente un desierto? ¿Quiénes vivían allí? ¿Por qué la llamaron así si las tierras no estaban desocupadas? ¿Qué pasó con las tierras usurpadas?

Uno de los objetivos de la Campaña del Desierto fue que los aborígenes lucharan por sus tierras para que no sean conquistadas por los españoles.

Valen Klor

Un objetivo de la Campaña del Desierto fue matar a los aborígenes y quedarse con sus tierras.

Anita

La Campaña del Desierto fue en donde los españoles se ocultaban para atacar a los aborígenes

Mati B.

Los aborígenes querían tener sus tierras pero los españoles no querían.

Thomy

Los españoles maltrataban a los aborígenes por no ser como ellos. La Campaña del Desierto fue un grupo de aborígenes luchando por sus derechos.

Sabri

Los españoles querían que los aborígenes sean como ellos para esclavizarlos.

Josefina

Como los aborígenes tenían escasos recursos a los españoles se les hacía más fácil esclavizarlos o expulsarlos.

Gabriel.

Los españoles también querían ocupar un lugar de gente más civilizada. La Campaña del Desierto fue un proyecto en el que los españoles talaron árboles y destruyeron las casas de los aborígenes para dejarlos en un lugar "desierto".

Alelet

Los españoles querían quitarle el oro y sus riquezas a los aborígenes. Cuando los españoles vieron que los aborígenes no estaban culturizados los mataron.

Gait.

Como ya se mencionó, para trabajar estos interrogantes iniciales se recurre a lenguajes diversos que expanden la información, ponen en conflicto representaciones, hipótesis y propician construcciones analíticas más profundas a medida que los chicos y chicas se involucran en el itinerario.

Los conceptos que estructuran la propuesta son de diverso tipo, algunos más generales y otros más concretos. Por un lado, las nociones de alteridad, diversidad cultural, continuidad y cambio. Por otro, Estado, Estado nación, territorio, aborígen. La complejidad del proceso de construcción del Estado y específicamente de estos acontecimientos, requiere ser abordada desde múltiples

dimensiones: social, económica, cultural, política, militar.

Trabajamos como un eje fundamental, el de la multiperspectividad. Incluimos la idea de que la historia muchas veces se nos presenta como "la verdad" sobre lo que pasó. Sin embargo, es importante saber que sobre un mismo hecho histórico distintos grupos sociales construyen relatos muy disímiles. Sus intereses, ideas, y contextos los llevan a interpretar y comprender de distintos modos el pasado histórico. Para conocer distintas perspectivas que se construyeron sobre el tema de la llamada Campaña del Desierto. Incluimos entonces mensajes de Alsina (entonces Ministro de Guerra) así como de Julio A. Roca, a la vez que ofrecimos testimonios de caciques y crónicas de mapuches.

La selección y producción de imágenes para pensar lo social

Otro recurso fundamental seleccionado es la fotografía. En un primer momento fue necesario explicitar y poner en el centro algunas problemáticas claves a desarrollar con los chicos y las chicas. La fotografía es parte de una reconstrucción colectiva de la memoria. También la problematizamos como una obra cultural y estética, pero también política, que transmite sentidos e ideologías. Propusimos la necesidad de leerlas, preguntarse quién las tomó, en qué momento, para quiénes, entre otros interrogantes. Durante la "Campaña del desierto" las expediciones militares fueron acompañadas por diferentes fotógrafos que registraron los espacios y las personas. En 1879 Antonio Pozzo y su ayudante Alfredo Bracco se unieron a la incursión comandada por el General Roca. Estos fotógrafos dejaron una serie de imágenes de las campañas que se presentan hoy como documentos históricos: paisajes, fortines, pueblos, colonos e indios; y fueron puestas a disposición en una galería fotográfica en el aula virtual.



Algunas decisiones didácticas favorecidas por la inclusión de tecnologías

También propusimos el ingreso a la historia mediante el estudio de la vida cotidiana debido a que es más familiar para los/as chicos/as, forma parte de sus experiencias vitales y les permite establecer relaciones entre los diferentes elementos de análisis de la realidad social, observar cambios y permanencias, vincular lo actual al pasado (Orrade, Svarzman, 1994; Gojman, Segal, 1998). Introducir la vida cotidiana y los modos de vida desde esta perspectiva en la escuela permitiría “comprender que por debajo, por encima y alrededor de la aparente trivialidad de los hechos de la vida cotidiana está el mundo, la historia y el hombre: lo material, lo imaginario, lo simbólico” (Lefebvre, citado en Alderoqui, Gojman, Segal, 1995).

En esta dirección incluimos diversos relatos sobre un cacique: el Cacique Pincén. Se dice de él que resistió hasta que pudo a la conquista del desierto, que arrasó con vidas y tierras indígenas y se lo conoce como "el terror de los fortines". A partir del acceso a fragmentos de investigaciones y fotografías reconstruimos su figura. Esta decisión posibilitó cambiar la mirada de victimización de los pueblos originarios que los alumnos y alumnas habían construido leyendo ciertos textos.



Organizados en grupos trabajaron con testimonios orales, lectura de mapas, comparación de mapas de época y actuales para observar el pasado y presente de las ocupaciones del territorio y el nombre de los diferentes pueblos. Se debatió también respecto del tratamiento que les ofrece en la actualidad la Constitución Nacional, así como sobre las problemáticas que hoy tienen como comunidades y sujetos.

Otro recurso que seleccionamos para trabajar en el aula fue el cine documental mediante un fragmento de las películas “Tierra Adentro” y “Awka Liwen (Rebelde amanecer)”. Estos films se volvieron fundamentales para enriquecer el recorrido realizado.

Además, se recurrió a animaciones y fotografías satelitales que permitieron visualizar el corrimiento de la frontera sur, la franja de Alsina y las avanzadas del ejército.

El uso de las TIC también se constituyó en una posibilidad de encuentro con las familias. La construcción de una identidad nacional fue el tema que convocó a la participación en un foro desde el hogar para reflexionar en torno a los mitos y verdades que circulan en relación con los pobladores originarios. El diálogo y la construcción compartida fueron muy ricos, con intervenciones conjuntas de los chicos y chicas con sus familias.

Compartiendo reflexiones

Actividad para completar en familia

Lean con atención e intercambien impresiones sobre los **testimonios orales** disponibles en el itinerario.

A partir de lo anterior, conversen en familia sobre alguna problemática actual relacionada con la **diversidad, la igualdad e identidad cultural**.

Compartan en el foro una breve síntesis de la reflexión. Si lo desean, pueden agregar una imagen vinculada.

Para cerrar, propusimos a los alumnos y alumnas grabar audios para conformar un relato colectivo, con la consigna: “Vivir en la Patagonia en tiempos de Roca”. La idea fue conocer las representaciones, los nuevos conocimientos y relaciones apropiadas en el desarrollo del itinerario. El énfasis lo pusieron

en distintos aspectos, pero en todos los casos, creemos muy positivo el acercamiento a una etapa fundamental de la historia de nuestro país, y en la construcción de una mirada enriquecida sobre la alteridad, la multiperspectividad y la complejidad de la vida social.

“La multiperspectividad del itinerario llevó a un involucramiento por parte de los estudiantes que pocas veces vi. Esto de poder ofrecer diversas perspectivas acerca de una misma problemática generó en ellos debates, posicionamientos diferentes. Todos momentos muy interesantes, ricos y apasionados”. (Maestra de 6º grado)

Tecnologías digitales y equipamiento en el diseño de territorios de interacción y construcción de saberes

En el marco del SMD la tecnología se transforma en un territorio donde el entorno digital y las aplicaciones web configuran espacios virtuales que, en combinación con los espacios presenciales, posibilitan la circulación de los saberes, se producen las interacciones y transcurren los procesos educativos (Schwartzman, Tarasow y Trech, 2014). Para quienes participamos en su diseño y construcción siempre tenemos presente el desafío de que estos espacios se constituyan en una invitación para que docentes y estudiantes puedan habitarlos, estableciendo relaciones constructivas con el saber.

Consideramos al diseño tecnopedagógico como un marco de acción, que si bien condiciona y orienta el trabajo de docentes y alumnos/as en torno al conocimiento, es a la vez flexible porque puede ser modificado, cambiado teniendo en cuenta el sentido y propósitos de cada propuesta de enseñanza particular, posibilitando también su adaptación y re-creación en cada nueva puesta en acto (Coll, 2011; Schwartzman, Tarasow y Trech, 2014).

Para sostener esta arduo trabajo, el proyecto SMD cuenta con ciertas condiciones materiales, de infraestructura y equipamiento que posibilitan enseñar y aprender con TIC. La escuela tiene buena conexión a internet, computadoras y proyectores; servidor propio donde está instalada la plataforma Moodle. Debido a las limitaciones de esta plataforma, se integran otros software para la producción de materiales y la realización de actividades que posibilitaron otorgarle cierta porosidad a las aulas virtuales, permitiendo también los intercambios con otros actores escolares y enriquecerlas con producciones culturales y didácticas ya disponibles.

Además de las decisiones de corte pedagógico, en la elección del tipo de plataforma, en este caso Moodle, se tuvieron en cuenta cuestiones de carácter ético y político, como el uso de código abierto. Tal como sostienen algunos autores: “Las escuelas deben enseñar hechos, conceptos, principios y procedimientos, pero también valores y estilos de vida que benefician a toda la sociedad” (Adell, J., 2006: 18). En este sentido, “Los valores que una institución educativa tendría que promover están muy relacionados con aquellos que promueve el software libre: libertad de pensamiento y expresión, igualdad de oportunidades, esfuerzo y beneficio colectivo en lugar del beneficio individual, etc...” (Amatriain en Adell, J., 2006:19).

Formación y acompañamiento

Este dispositivo funciona para posibilitar que tanto docentes como estudiantes tengan un rol protagónico en la creación de nuevos contenidos. Ello requiere de un trabajo de acompañamiento en instancias iniciales para posibilitar la confianza, para modelar formas de enseñar y andamiar el trabajo docente.

Como dijimos al inicio, SanMartín.digital es una creación *entre varios* que creamos en colaboración, pensando en los protagonistas de la enseñanza: los alumnos y sus docentes.

Sobre este aspecto, la maestra a cargo de sexto grado, relata:

“Es importante destacar que en este ámbito, en donde cualquiera podría suponer que la competencia estaría a la orden del día, eso no sucede. Me siento una persona extremadamente afortunada de haber conocido gente tan capaz, comprometida, con tanto amor por lo que hace. Me sentí parte de un equipo y eso es algo que no se puede terminar de expresar con palabras. Creo que los itinerarios, terminan reflejando este trabajo en equipo. Así también me lo hicieron saber las familias que se acercaron en la CREA² cuando se presentó ese (Campaña del “desierto”) y otros itinerarios.

A veces no basta sólo con cabezas pensantes, el trabajo colaborativo al servicio de un mismo sueño o propósito es lo que vale, las ganas de trabajar por algo común me parece que fue el motorcito que nos permitió cumplir los objetivos, en este caso, llevar adelante el proyecto del SMD como una propuesta educativa diferente y comprometida.”

3. Resultados

Luego de varios años de creación y desarrollo de la experiencia del SMD, podemos advertir un conjunto de fortalezas que vale la pena destacar en términos de incentivos a la continuidad de esta apuesta didáctica, sin desconocer que todavía quedan pendientes de resolver una serie de puntos críticos vinculados con el nivel de apropiación y consolidación de esta propuesta en el plano institucional.

Entre las fortalezas del SMD nos interesa señalar las siguientes como síntesis de lo que hemos desarrollado a lo largo de la ponencia:

a) La capacidad de anticipación que se pone en juego y se genera al imaginar la transmisión de saberes mediada por TIC. El tiempo previo de maduración de la enseñanza, el amasado artesanal del itinerario didáctico, el cuidado en la selección de los contenidos, los materiales y recursos y las consignas de trabajo convierten a cada clase imaginada en un laboratorio de experiencias ricas y variadas pensadas específicamente para cada grupo de alumnas/os en vistas a la construcción de aprendizajes relevantes, significativos y contextualizados.

b) La producción colectiva de la enseñanza a través del dispositivo de colaboración *entre varios*. Mediante la intervención de especialistas en tecnologías, coordinadores y directivos, junto a las/los docentes, se conforma un equipo de trabajo en torno a la enseñanza que supera ampliamente la tradicional planificación a escala individual. La enseñanza es reflexionada varias veces, enriquecida por la mediación de las TIC en base a las primeras decisiones conjugadas en la planificación docente. Pero, fundamentalmente, la clase se discute en términos de condiciones pedagógicas e institucionales que la hacen posible.

c) La selección y secuenciación de los proyectos de enseñanza en base a criterios de coherencia y gradualidad. Desde una perspectiva de curriculum escolar colegiado y compartido por el conjunto del plantel docente, la plataforma SMD ofrece una excelente oportunidad de construir una **memoria colectiva de itinerarios didácticos** basados en criterios de secuenciación explícitos y graduados, que sostengan orden y relación. En este sentido, cada año los itinerarios están disponibles para ser revisados, modificados y recuperados en su potencialidad y riqueza por los mismos docentes productores de la propuesta u otros de la misma institución.

² Espacio de encuentro con las familias donde se comparten las producciones de los alumnos y alumnas.

4. Implicancias y desafíos para continuar transitando la experiencia

El camino recorrido sentó la base que nos permite imaginar nuevos desafíos:

a) Generalizar el modelo de trabajo. Esto significa involucrar activamente en el proyecto a otras áreas que aún tienen un avance incipiente y a otros niveles, secundario e inicial, considerando siempre la particularidad y necesidades propias de cada uno para pensar la enseñanza en relación con la integración de TIC.

b) Renovar las apropiaciones de los itinerarios por parte de los docentes. La creación de SMD es un trabajo siempre inacabado que requiere necesariamente el lugar activo del docente, que algunas veces se encuentra con una planificación y un itinerario lleno de recursos creados y seleccionados por otras colegas. Es un desafío el poder tomar esas producciones, releerlas, modificarlas y reinventarlas para lograr nuevas experiencias y posibilitar modos de transmisión genuinos y situados. Como dijimos al inicio de este escrito, creemos que nuestra alternativa de inclusión de TIC en la enseñanza es valiosa en tanto signifique una respuesta contextualizada que involucre la historia, los sujetos y las prácticas de cada realidad escolar.

c) Potenciar el vínculo con la familia y otras instituciones. Si bien la escuela forma parte de una comunidad virtual más amplia destinada a la discusión de temas claves vinculados a las tecnologías digitales y al intercambio de experiencias entre docentes; tenemos el desafío al interior de la institución, de profundizar el vínculo con las familias y trabajar con otras instituciones y maestros/as en propuestas que enriquezcan y potencien la enseñanza, apoyadas en la gran potencialidad que ofrecen las TIC.

d) Transmediar la enseñanza y posibilitar más protagonismo a los/las alumnos/as

Las posibilidades que nos ofrecen hoy las tecnologías digitales, al otorgar más variedad a nuestra dieta mediática y la de los y las alumnas, permite imaginar otras posibilidades que expandan y enriquezcan la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Entre ellas, las de avanzar en la creación de propuestas que posibiliten prácticas más inmersivas, generando narrativas transmedia que se expandan a otras plataformas, integren distintos medios y pongan en juego diversos lenguajes.

En este sentido, es nuestro desafío generar las condiciones para que los chicos y chicas se apropien del mundo narrativo que les proponemos y puedan trabajar en colaboración y tener un rol aún más protagónico, poniendo en juego lo que aprenden fuera de la escuela para potenciar sus propios aprendizajes y el de otros/as.

Bibliografía

Adell, Jordi (2013/08/23) “Usos constructivos e instructivos de las TIC en el aula”. Organización de Estados Iberoamericanos [Archivo de video].__Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=3I0cvGXAdok>

Gojman, Silvia (1994), “La Historia: una reflexión sobre el pasado, un compromiso con el futuro”, en *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Aisemberg, B. y Alderoqui S. (comps) Buenos Aires, Argentina: Paidós Educador.

Benejam, Pilar (1999), “Los conceptos clave en la Didáctica de las Ciencias Sociales”. *Revista IBER* 021 (Julio 99).

Bombini, Gustavo (2016) “Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a

una relación productiva”. I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. 14, 15 y 16 de Noviembre de 2002. Córdoba, Argentina. En “Prácticas y Residencias. Memoria, Experiencias, Horizontes...” Ed. Brujas.

Dussel, Inés y Gutiérrez, Daniela comp. (2014) *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Manantial: FLACSO: OSDE.

Edelstein, Gloria (2004) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapeluz.

___. (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós, 1ra edición.

Gojman, Silvia y Segal, Analía (1995), “Selección de contenidos y estrategias didácticas en Ciencias Sociales. La “Trastienda” de una propuesta”. En Aisemberg y Alderoqui, *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós Educador.

Augustowsky, Gabriela (2011) “Las imágenes en la enseñanza de la Historia”. En Augustowsky, Gabriela Massarini, Alicia y Tabakman Comp. (2011) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Buenos Aires, Argentina. Tinta Fresca.

Jenkins, Henry (2009) *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós

Lion, Carina (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*, Buenos Aires, Argentina: Editorial La Crujía ediciones.

Litwin, Edith (2008): *El oficio de enseñar*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.

___. (2005): *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*, Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Maggio, Mariana (2012) *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

___. (2018) *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Oury, Jean (2017) *Lo colectivo. Psicopatología institucional de la vida cotidiana*. Francia: Editorial Pensódro 21.

Orrade de, A. M. y Svarzman, José (1994), ¿Qué se enseña y qué se aprende en Historia?, en Aisemberg y Alderoqui (comp.), *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.

Meirieu, Philippe (2016) *Recuperar la Pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Wenger, Etienne. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

Schwartzman, Gisela; Tarasow, Fabio y Trech, Mónica (2014) "Dispositivos tecnopedagógicos en línea: medios interactivos para aprender". En *Aprendizaje abierto y aprendizaje flexible: más allá de formatos y espacios tradicionales*. ANEP-Ceibal, Montevideo. Disponible en: http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/Publicaciones/Plan_Ceibal/aprendizaje_abierto_anep_ceibal_2013.pdf