

Mesa 109: La Enseñanza de la Historia. Desafíos y perspectivas teóricas-metodológicas

Relación entre los saberes historiográficos y la inclusión de TIC en la enseñanza de la Historia. El análisis de los materiales del Programa Escuelas de Innovación

Romina Mozzicafredo

romi.mozzicafredo@gmail.com

Facultad de Educación- Universidad Nacional de Cuyo

PARA PUBLICAR

Resumen

Los estudios sobre el uso de TIC en educación han crecido en los últimos años, fundamentalmente aquellas áreas vinculadas a la innovación pedagógica y a los diversos modos de incluir TIC en las disciplinas. Particularmente nos interesa hacer foco en los enfoques historiográficos que fueron utilizados en las propuestas de formación docente que se llevó adelante desde el Programa Escuelas de Innovación. Pensamos que el análisis del planteo epistemológico presente en este material nos permite profundizar la mirada sobre cómo pensar la inclusión de TIC en propuestas áulicas.

Los objetivos que guían este artículo son describir y analizar el material elaborado por Escuelas de Innovación para las capacitaciones brindadas entre los años 2013 y 2015, a partir del enfoque historiográfico, pedagógico y tecnológico.

Los interrogantes que guían este trabajo son : ¿Cuáles son las conexiones que pueden establecerse entre enfoque de la enseñanza, diseño curricular e inclusión de TIC? ¿Qué tipo de aportes realizan estas propuestas pensadas desde los saberes historiográficos? ¿Qué carácter adopta en el uso de TIC el enfoque historiográfico?

El material seleccionado para este artículo es el elaborado por el Programa Escuelas Innovación: Ciencias Sociales y TIC.

El análisis de este tipo contribuye a revisar la enseñanza de la historia desde una perspectiva poco usual que permite tomar distancia de las modas y tendencias globales respecto de la inclusión de TIC en la enseñanza de la disciplina, del concepto de innovación que parte la inclusión de TIC desde los recursos metodológicos y poner en discusión qué saberes se han puesto en juego en el Programa Escuelas de Innovación .

Palabras clave: TIC- Didáctica de la Historia- Conectar Igualdad

1.Introducción

El objetivo de la presente ponencia es describir y analizar los materiales orientados al acompañamiento docente desarrollados por Escuelas de Innovación en el marco de la política de formación docente continua de Conectar Igualdad. En este caso, el E-book “Ciencias Sociales y TIC” aborda la integración pedagógica de las TIC en la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia.

¿Cuál es el sentido de analizar el material didáctico elaborado por programas nacionales para las propuestas de desarrollo profesional docente? Como docentes nos enfrentamos cotidianamente al trabajo en las aulas de los distintos niveles del sistema educativo en escenarios complejos, surcados por transformaciones sociales profundas producto del cambio tecnológico acelerado. Enseñar historia hoy, supone entre otras cosas, el desafío de construir propuestas de enseñanza potentes que recuperen el pasado a partir de preguntas que surgen del presente. En este sentido, las TIC no sólo constituyen un recurso para la enseñanza sino también una invitación para renovar interrogantes acerca de la enseñanza de la historia hoy y el impacto que tienen las TIC en las aulas, entre otros aspectos. Las preguntas acerca de cómo incorporar las TIC en la enseñanza, nos impulsa a la búsqueda, es así que los docentes dedicamos parte de nuestro tiempo a la lectura de materiales o la realización cursos, seminarios o talleres para descubrir sus potencialidades. Es en este punto, en el que me interesa detenerme ¿Qué puertas de entrada se le ofrece al docente para pensar las TIC en la enseñanza? ¿Cómo están armadas y pensadas estas propuestas? ¿Desde qué supuestos teóricos se construye esta integración?. Este trabajo es una invitación a mirar cómo se articulan los enfoques historiográficos, pedagógico-didácticos y de TIC en la elaboración de materiales de acompañamiento para docentes.

He seleccionado para realizar este análisis el Ebook “*Ciencias Sociales y TIC*” -elaborado por el Programa Escuelas de Innovación- porque a diferencia de la “*Serie para la enseñanza en el Modelo 1 a 1*” -producidos en el marco del Programa Conectar Igualdad- , se visibiliza en el material por un lado, la construcción de propuestas de enseñanza en diálogo con los saberes historiográficos y por otro lado, recortes temáticos problematizadores del presente y el pasado.

Los interrogantes que guían este artículo son entre otros: ¿Qué tipo de inclusión de TIC proponen estos materiales? ¿Qué tipo de integración TIC promueven para el caso de Historia? ¿Qué diálogos son posibles a partir de pensar la inclusión de TIC en relación a los saberes historiográficos y enfoques didácticos? ¿Qué tipo de cambio en las prácticas docentes promueven los materiales producidos por Escuelas innovación? . La hipótesis que guía este trabajo es que la inclusión pedagógica de las TIC en la enseñanza de la historia, que permita una renovación de las prácticas de enseñanza, está vinculada a la posibilidad de revisar los para qué de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales en el nivel secundario, como así también la puesta en diálogo con saberes historiográficos renovados.

La ponencia se organiza en tres apartados. El primero enmarca por una lado, el Programa Escuelas de Innovación como parte de la política de formación continua de

Conectar Igualdad y por otro lado, la revisión del estado del arte en relación al análisis de materiales didácticos. En un segundo apartado, abordo la descripción y análisis del E-book “Ciencias Sociales y TIC” y finalmente las conclusiones.

2. Ebook “Ciencias Sociales y TIC”: una mirada a la construcción de los materiales de acompañamiento docente

El proceso de integración de las TIC en educación y en los procesos de enseñanza, tanto en Argentina como en América Latina, tiene un recorrido de varias décadas. Las políticas TIC cobran importancia a partir de la década del 90 con el auge de las telecomunicaciones y el desarrollo del modelo de laboratorio informático para las escuelas. El modelo 1 a 1 impulsado por Conectar Igualdad a partir del año 2010 supuso un cambio en el modelo de integración de tecnologías al entregar una netbook por estudiante¹(Lugo y Brito, 2015: 4). Cabe destacar que estos modelos aún coexisten en las escuelas en mayor o menor medida y que se enmarcan en las profundas transformaciones que la globalización, la sociedad del conocimiento y los cambios acelerados generan en nuestra sociedad (Moravec, 2011: 48). En este sentido, podemos observar un correlato entre las políticas TIC y los cambios entre distintos paradigmas sociales o lo que se conoce como el paso de las sociedades 1.0 a las sociedades 3.0 (Moravec, 2011: 49).

En este marco, las políticas públicas TIC también hicieron foco en el desarrollo de propuestas de formación docente continua con el objetivo de traccionar cambios en materia de prácticas de enseñanza (Lugo y Brito, 2015: 10). A partir de la implementación del Programa Conectar Igualdad en el año 2010, se articularon distintas propuestas de desarrollo profesional docente y la elaboración de materiales para docentes y estudiantes con el objeto de acompañar este proceso. La formación continua puso a disposición una variada oferta en relación al tipo de formato, duración y complejidad. La formación ofrecida abarcó cursos y talleres en línea², presenciales y

¹ Sobre los modelos de integración TIC seguimos la conceptualización planteada por María Teresa Lugo y Andrea Brito, cuando sostienen que: “Hay tres modelos predominantes que hoy conviven en las instituciones educativas de la región. Diferenciados por la localización del equipamiento disponible en las instituciones educativas ofrecen, por tanto, distintas posibilidades de articulación entre las tecnologías y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. “El primer modelo, característico de los programas iniciales de TIC en educación, es el modelo laboratorio, heredado de la enseñanza tradicional de la informática consistente en equipar un aula especial con varias PC para la realización de actividades diferenciadas con un docente especializado. El segundo modelo, surgido de los esfuerzos por alinear el uso de las TIC hacia la innovación pedagógica y la integración curricular, focalizó en la dotación de equipamiento tecnológico en las aulas a fin de favorecer la accesibilidad y el uso para las actividades pedagógicas de manera frecuente por parte de alumnos y docentes”. “Finalmente cabe citar el modelo uno a uno, donde cada estudiante y cada docente tienen acceso a una computadora, generalmente una laptop o netbook. Este modelo, que encuentra una variante en la implementación de laboratorios o aulas móviles”.

² Sostenida principalmente desde el portal EDUC.AR por un lado con cursos completamente virtuales y también la que sostuvo el INFOD a través de las diversas postulaciones semipresenciales ofrecidas en conjunto con los Institutos de Formación Docente

semipresenciales como parte de los distintos programas nacionales³ o de instituciones u organismos del Ministerio de Educación de la Nación.

El desarrollo de materiales de acompañamiento para docentes también fue objeto de las políticas públicas y estuvieron destinados a formar parte de su campo bibliográfico para orientar la construcción de propuestas de enseñanza con inclusión de TIC⁴.

Es en este sentido, que nos interesa retomar y revisar la producción académica en el campo de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales *a través de y con* las TIC⁵. Las publicaciones propias del campo, tales como la revista “Clío: la historia enseñada”, “Reseñas” y artículos publicados en las Jornadas Interescuelas muestran un amplio abanico de usos y reflexiones que se vienen realizando sobre estas temáticas. Tal como sugiere Paula González, en el campo de la enseñanza de la historia en Argentina se pueden observar cuatro grandes líneas de investigación: contenidos y sentidos, formación docente, enseñanza y profesores, aprendizaje y estudiantes (Gonzalez, 2017: 9) . Por otro lado, Silvia Finocchio en su revisión sobre las líneas de investigación que se vislumbran en la Revista Clío, plantea que una de las líneas sobre la que se viene trabajando es sobre materiales didácticos (Finocchio, 2016:9). Específicamente se han producido con mayor frecuencia análisis sobre el uso del cine como recurso (Block de Behar, 2009) y el análisis de textos escolares (Braslavsky, 1991; Finocchio, 1991; Devoto, 1992; Gvirtz, 1992; Lanza, 1993; Devoto, 1993, entre otros). Hay también algunos trabajos que analizan los saberes históricos en materiales escolares digitales (Andrade, Carnevale, Massone, 2016; Massone y Andrade, 2016). Esta breve revisión, que no agota todo lo que se ha producido en el campo, nos invita a sumar una nueva mirada sobre la relación de saberes historiográficos, pedagógico-didácticos y de TIC en los materiales producidos por las políticas públicas de integración digital.

2. Ciencias Sociales y TIC: una mirada al enfoque epistemológico, pedagógico-didáctico y de TIC

El material “Ciencias Sociales y TIC” fue producido por el Equipo de Ciencias Sociales del Plan Escuelas de Innovación de la Dirección de Comunicación y Contenidos del Programa Conectar Igualdad de Anses. El material fue coordinado por Ángeles Soletic junto a un nutrido equipo de autores⁶. El mismo fue concebido como un e-book y

³ En esta línea puede pensarse en los cursos de actualización en relación a la integración de TIC que ofreció tanto el Programa Conectar Igualdad como Escuelas de Innovación.

⁴ Los diversos programas nacionales como Conectar Igualdad, Escuelas de Innovación y otros, desarrollaron materiales curriculares para acompañar la construcción de propuestas de enseñanza con integración digital. Mientras que el Portal Educ.ar construyó desde secuencias didácticas modelo hasta recursos digitales (líneas de tiempo, infografías, historietas, minisitios con fuentes históricas de diverso tipo, etc)

⁵ María Teresa Lugo construye esta diferenciación para pensar la integración de las tic en el desarrollo curricular desde un nivel inicial (aprender sobre las TIC), nivel intermedio (aprender con las TIC: se refiere a la integración en las propuestas de enseñanza) y un nivel avanzado (aprender a través de las TIC: las TIC integradas como un medio para la construcción de conocimiento)

⁶ Los autores son: Silvia Busch, Mariana Caspani, Pablo Croci, Rocío Ivanissevich, Clara Sarsale, Ángeles Soletic y Erica Terbeck.

publicado durante el año 2014. La organización interna del e-book, nos adelanta que hay una reflexión sobre la construcción de propuestas de enseñanza con integración de TIC y se encuentra en el apartado “*Fundamentación de la Propuesta*” y una segunda parte, que ofrece cuatro propuestas de enseñanza para observar cómo se entrama la tecnología en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El rol central de la primera parte, “Fundamentación de la propuesta” es dejar en claro los posicionamientos y supuestos desde los cuales se piensa la enseñanza en el nivel secundario, los enfoques disciplinares, didácticos y de TIC. Fundamentalmente se expresan claramente dos ideas centrales: “el material no constituye una serie de recetas para ser replicadas, sino una invitación a reflexionar sobre el sentido de inclusión de las nuevas tecnologías en la enseñanza de las Ciencias Sociales” (Soletic, 2014:15). Esto marca una diferencia respecto de otros materiales producidos por distintos programas y organismos nacionales, en donde pueden encontrarse secuencias didácticas modelo. Por otro lado, también expresa el posicionamiento respecto de la tecnología como un medio y no como un fin para favorecer la apropiación de contenidos disciplinares (Soletic, 2014:15). Esta segunda aclaración, marca distancia respecto de los enfoques que piensan las propuestas de enseñanza exclusivamente a partir de los recursos tecnológicos o softwares.

En relación al sentido de la enseñanza de las ciencias sociales y el enfoque disciplinar, podemos observar que se parte de la pregunta ¿Para qué enseñamos Ciencias Sociales? e invita a repensar el sentido de la enseñanza de las Ciencias Sociales como punto de partida para pensar también el sentido de la integración de las tecnologías en la enseñanza. El material responde a esta pregunta cuando expresa que el sentido de la enseñanza de las Ciencias Sociales es “ofrecer a los estudiantes oportunidades para acercarse a la comprensión y explicación de la realidad social, haciendo visible lo invisible cotidiano, como señala Searle, desnaturalizando lo obvio, cuestionando la experiencia social personal y enriqueciendo la mirada con nuevas perspectivas y reflexiones” (Soletic, 2014:15). Para profundizar en el sentido, retomamos ideas de Silvia Finocchio en relación a orientar la tarea docente hacia la formación de “una conciencia histórica para que puedan entender el mundo en que viven, una conciencia política que aporte al ejercicio de la ciudadanía democrática, una conciencia ambiental, que haga posible construir conocimiento que les permita pensar, decidir en el proceso de transformación del medio natural. Desde el posicionamiento de los autores del material suman, “conciencia epistemológica crítica”, que haga posible comprender el conocimiento de lo social como construcción permanente, como un saber no cristalizado, sino sujeto a la provisionalidad (Soletic, 2014:16).

En este sentido se observa que el encuadre no es netamente disciplinar sino que parte desde la noción de área. Un punto muy importante a destacar dentro del sentido que se le otorga a la enseñanza, es la puesta en valor de lo que llaman “una conciencia epistemológica crítica”, lo cual ofrece una reflexión sobre el conocimiento dentro de la discusión por el sentido de la enseñanza.

Respecto de las prácticas de enseñanza, el material señala específicamente que “continúan, en gran medida, basadas en un enfoque descriptivo y lineal; y en un saber poco problematizado, cercano a los enfoques que definían como objeto de la enseñanza

el fortalecimiento de una identidad colectiva homogénea, donde la memorización de datos ligados a la dinámica política, la referencia a los protagonistas individuales de la historia nacional o la descripción exhaustiva de los recursos naturales de un estado eran estrategias adecuadas a los fines de la enseñanza patriótica que se proponía celebrar la pertenencia a la nación argentina y a sus principales hacedores” (Soletic, 2014:17).

Respecto del encuadre didáctico, propone pensar el aula de Ciencias Sociales como un “laboratorio”⁷ ya que remite a la idea de pensar las clases como espacios de reflexión y discusión, para enfrentar a los alumnos a problemas sociales reales y relevantes. (Soletic, 2014:18).

En relación al rol de las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales, plantea que su incorporación cobra sentido si estas logran aumentar, enriquecer o transformar la enseñanza. También expone que es necesario pensar las tecnologías no sólo como medios para el aprendizaje, sino también pensar las tecnologías como objeto de enseñanza y aprendizaje. El modelo a partir del cual abordan la construcción de las propuestas de enseñanza es el conocido como Modelo TPACK. Este modelo pone el acento en que “existe una compleja interrelación entre tres formas primarias de conocimiento: disciplinar, pedagógico y tecnológico. Mishra y Koehler (2006) sostienen que una buena enseñanza con TIC requiere comprender las interrelaciones entre cada uno de los tres elementos, para que, tomando en conjunto todas las intersecciones pueda desarrollar estrategias específicas y representaciones apropiadas para su contexto de trabajo (Manso, Perez, Libedinsky, Light, Garzón, 2011:65).

En la segunda parte del e-book, se desarrollan cuatro propuestas de enseñanza. Cada una de ellas posee por un lado, una fundamentación disciplinar y didáctica, y por otro lado el desarrollo de la propuesta a partir de la explicitación de actividades y bibliografía de referencia. Las propuestas de enseñanza son:

- La organización del dominio colonial europeo en América: ¿una primera globalización?
- Nuevas identidades en la sociedad global
- Urbanización, desigualdad y segregación espacial
- Reestructuración productiva y cambio tecnológico: el proceso de sojización en Argentina

La propuesta de enseñanza seleccionada para analizar es la N° 1: “La organización del dominio colonial europeo en América: ¿una primera globalización?”. Seleccionamos esta propuesta de enseñanza porque contiene en su título una referencia explícita a un contexto histórico concreto y además formula una pregunta que sugiere un modo de abordaje del pasado a partir de una mirada del presente. La propuesta se encuentra organizada del siguiente modo: 1)-Fundamentación disciplinar y didáctica, 2)-propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios, 3)-el lugar de la tecnología en la propuesta y 4)-desarrollo de la propuesta.

A)-Fundamentación disciplinar y didáctica. En relación a lo disciplinar se explicita un recorte en función de los aspectos económicos de la organización colonial frente al

⁷ Toma la noción de laboratorio de Edith Litwin

estudio secuencial de las instituciones económicas, sociales y políticas creadas por España para asegurar la reproducción de la dominación (Soletic, 2014:76). El recorrido propuesto parte del análisis del sistema productivo en las minas de Potosí. En relación al punto de vista didáctico, propone un recorrido que analiza lo “micro” (proceso productivo minero en Potosí) ampliando la comprensión hasta el funcionamiento amplio de la “economía mundo” (Soletic, 2014: 76).

El planteo epistemológico desde el cual se estructura la propuesta de enseñanza es la teoría del sistema mundo que formulara Immanuel Wallerstein escrita en sus tres libros “El moderno sistema mundial” (1974). Esta perspectiva abrevia en la teoría marxista clásica y también en la teoría de la dependencia. Según Claudio Katz, la tesis central es que el capitalismo global surgió con la crisis del feudalismo y se expandió a escala global. Este sistema mundo tiene cuatro ciclos y el último es el que persiste hasta la actualidad. A medida que el sistema mundo se expande, todas las regiones del planeta quedan incorporadas a ese dispositivo (Katz, 2016:1). Así este sistema nación mundializado, se afianzó a partir de la inclusión de países en la cúspide, el medio y la parte inferior de la estructura y América fue absorbida a partir de la conquista española.

En este sentido la propuesta de enseñanza, parte de la formulación de un problema, de una hipótesis que busca pensar las conexiones, de indagar en el pasado colonial a partir de la identificación de los circuitos comerciales que se conformaron en el mundo a partir del proceso de conquista. Esta lectura se construye a partir de un posicionamiento epistemológico claro y abre la posibilidad de recortar y preguntar aspectos diferentes sobre el proceso de dominación colonial a los que se trabajan bajo enfoques de enseñanza de la historia más tradicionales.

B)-Propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios, los NAP seleccionados corresponden al 1º/2º año de la Educación Secundaria para el área de Ciencias Sociales. Se tomaron específicamente aquellos que se encuentran en relación a los siguientes ejes: Las sociedades a través del tiempo, Las sociedades y los espacios geográficos, Relaciones con las actividades humanas y la organización social⁸.

C) El lugar de la tecnología en la propuesta : El lugar de la tecnología en la propuesta de enseñanza está diseñado a partir de la combinación de distintos tipos de usos: unos que aumentan, otros que transforman⁹.

⁸ Los Nap son: Las sociedades a través del tiempo: la comprensión de los procesos de conquista y colonización europea en América desde múltiples interpretaciones, enfatizando en el impacto sobre las sociedades indígenas y en las variadas relaciones (resistencias, cooptaciones, alianzas) que estas establecieron con los conquistadores. Por otro lado, en el eje “Las sociedades y los espacios geográficos” se toman los siguientes núcleos: “la comprensión de las características más relevantes de la población americana y la explicación de sus principales problemáticas, particularmente las vinculadas con la distribución, estructura y dinámica de la población; las migraciones y las condiciones de vida. Además agrega, “El conocimiento de la diversidad cultural en América y la comprensión de los principales procesos de diferenciación y homogeneización en los sistemas de conocimientos y creencias, valores, prácticas y tradiciones, atendiendo a sus manifestaciones en distintos países y regiones del continente. En relación al eje “Relaciones con las actividades humanas y la organización social”, se selecciona: “El conocimiento de los principales aspectos de las relaciones y prácticas sociales, atendiendo especialmente a las distintas formas de diferenciación, estratificación y desigualdad. Suma además el siguiente: “El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación.

⁹ El E-book desarrolla esta diferenciación considerando los distintos tipos de uso. Los usos que aumentan son los que permiten el acceso a fuentes de información variadas ayudando a los estudiantes a salir del libro de texto como fuente

D)-Desarrollo de la propuesta: posee los principales núcleos explicativos, propósitos de la enseñanza, conceptos abordados y el apartado de las actividades que se encuentran están organizadas en tres bloques:

- *Primer bloque:* “*La actividad minera como estructuradora del espacio americano*”. En el primer bloque se propone una entrada al tema a través del análisis de imágenes para luego pasar a la construcción de un mural colaborativo, en el que cada estudiante va compartiendo las hipótesis que surgen de la lectura de las imágenes. En la siguiente actividad las propuestas giran entorno a la lectura de fuentes primarias y la realización de una narrativa visual. Luego se sugiere observar un documental y enriquecer la información en la narrativa visual.
- *Segundo bloque:* “*La actividad minera como transformadora del espacio*”, se parte de la descripción de una imagen y una serie de pistas para interpretarla. A continuación se pide la organización de ideas en un texto.
- *Tercer bloque:* “*Del trabajo en las minas a los circuitos comerciales americano y europeo*”. En este bloque se solicita mapear el comercio internacional utilizando para ello la colaboración en murales digitales . La actividad siguiente implica la realización de una videoconferencia con un historiador, para la cual los estudiantes deben realizar una investigación previa. Finalmente se propone revisar la perspectiva de los actores construyendo un mapa conceptual digital

La evaluación diseñada implica la construcción de un relato que recupere la perspectiva de los actores y explicita los criterios de evaluación.

Esta breve descripción nos permite tener algunos elementos necesarios para efectuar un análisis a partir de algunas categorías que nos permiten profundizar las articulaciones presentadas: a)-escala espacial, b)-escala temporal, c)-noción de proceso social, d)-dimensiones económica y social, e)-actores sociales. La *escala espacial* se reconstruye a través de los distintos bloques de actividades desde el trabajo en la mina (escala local) hasta la conformación de los circuitos comerciales internos y externos de la sociedad colonial. En primer lugar se aborda cómo la actividad minera fue estructuradora y transformadora del espacio, tomando como ejemplo la ciudad de Potosí. Este análisis se vertebra a partir del análisis de distintas obras pictóricas. Y finalmente se mapea como se configura el circuito comercial regional en relación a otras ciudades y también con el espacio europeo. La *escala temporal*: se trabaja a partir de la contextualización de la época colonial y se centra en el siglo XVII momento que refleja la transformación de Potosí en uno de los centros mineros de mayor importancia en América. A partir de ese recorte temporal se analizan el funcionamiento de la sociedad colonial, el sistema minero, la constitución de los mercados y la perspectiva de los actores sociales. Esta escala se trabaja a partir de la lectura de imágenes y fuentes primarias. Las *nociones de proceso social*, se trabajan a partir de cómo se estructuran los cambios en el espacio y en la sociedad colonial en relación al funcionamiento de la

única. Los usos que enriquecen, son los que colaboran de manera inédita en la construcción de conocimientos de los estudios sociales y en la comunicación de ese conocimiento. Los usos que transforman son los que permiten la transformación de las prácticas de enseñanza, son las propuestas que permiten experimentar a los alumnos otros modos de entender el aporte de la enseñanza de las Ciencias Sociales a su formación.

estructura económica del sistema colonial . Por otro lado, las *dimensiones económica y social*, presentan un trabajo bastante exhaustivo a partir de la caracterización del funcionamiento de las minas y las formas de trabajo a partir de imágenes, lectura de fuentes primarias y observación de documentales. También se analiza el funcionamiento de la sociedad de castas. Ambas dimensiones se caracterizan y analizan a partir de sus interrelaciones en el espacio de la ciudad de Potosí. Por otro lado los *actores sociales*: la perspectiva de los actores sociales tanto europeos como americanos es trabajada a partir de la lectura de fuentes primarias y obras pictóricas y la realización de videoconferencia con historiadores. Se indica el reconocimiento de personajes, funcionarios, organismos involucrados en la explotación minera.

4. Conclusiones

¿Qué significa hoy pensar y armar propuestas de enseñanza con inclusión genuina de TIC en las aulas de historia? ¿Cuáles son las conexiones que pueden establecerse entre enfoque de la enseñanza, diseño curricular e inclusión de TIC? ¿Qué tipo de aportes realizan estas propuestas pensadas desde los saberes historiográficos? ¿Qué carácter adopta en el uso de TIC el enfoque historiográfico? Son algunos de los interrogantes con los cuáles iniciamos el análisis de una de las propuestas de enseñanzas elaboradas por el Programa Escuelas de Innovación para el Ebook Ciencias Sociales y TIC.

En primer lugar, la construcción de esta propuesta de enseñanza ofrece la posibilidad de plantear un recorte didáctico que conjuga una mirada epistemológica diferente del enfoque de la historia tradicional y esto supuso reconfigurar el diseño de las actividades, el uso de la tecnología y la evaluación. A diferencia de la historia tradicional que se centra en los acontecimientos de carácter político y en una temporalidad lineal, este enfoque pregunta desde el presente cómo se construyó el proceso de globalización actual y para ello recurre al trabajo con distintas escalas espaciales, contextualización temporal y recuperación de perspectivas de distintos actores sociales. Otra particularidad está dada por el enfoque didáctico, mientras que en la historia tradicional, el diseño actividades privilegia la lectura de texto como fuente principal de entrada a la historia, en esta propuesta se avanzan en un acercamiento paulatino y sucesivo a la realidad histórica a través del trabajo con fuentes variadas, la construcción de hipótesis y la contrastación de información. Sin dudas marca una diferencia fundamental el tipo de usos que se proponen para las TIC. Los usos de TIC que emergen de esta propuesta son ricos y variados en tanto permiten, reflexionar sobre las representaciones que aparecen en las pinturas, intervenir fotografías, mapear circuitos comerciales, abrir el aula para dialogar con especialistas y fundamentalmente acceder a diversas fuentes, contextualizarlas y problematizar su carácter. Esta es una diferencia respecto al carácter que asumen las TIC en secuencias didácticas que se diseñan a partir de la historia tradicional y que en líneas generales trabajan a partir del uso de procesadores de texto para responder cuestionarios, lectores de pdf o realización de líneas de tiempo simples. En este sentido, la incorporación de las TIC puede reforzar prácticas de enseñanza tradicionales o puede acompañar la transformación de las

mismas, un camino u otro seguramente depende de muchos factores, pero sin duda uno de ellos es la selección de contenidos a partir de enfoques historiográficos renovados. En segundo lugar, el e-book retoma los núcleos de aprendizaje prioritario por su alcance nacional, pero conviene recordar que cada provincia ha realizado sus transformaciones curriculares en distintos momentos y eso significa la superposición de diseños curriculares jurisdiccionales que pueden estar basados en los NAP o no¹⁰. Los NAP ponen a disposición una serie de saberes que recuperan los temas y problemas más importantes de cada disciplina, por tanto ofrecen un marco más adecuado para construir propuestas de enseñanza que problematicen el presente y formulen preguntas al pasado. Mirar cómo se articula en una propuesta la selección de contenidos, el diseño de actividades, el lugar de las TIC y la problematización del pasado, puede ofrecer una puerta de entrada que abra posibilidades de pensar nuevas estrategias, renovar interrogantes y habilitar reflexiones.

Referencias bibliográficas

- Andrade, G.; Carnevale, G.; Massone, M. (2016) “El saber histórico en materiales escolares digitales: una propuesta de investigación y docencia”. APEHUN. XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia.
- Cobo Romaní, C.; Moravec, J. (2011) “Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col-lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius/ Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Finocchio, S. (2016) “Clío & Asociados. La investigación sobre enseñanza de la historia en revista”. Clío & Asociados. La historia enseñada. 23. pp. 8-14
- González, M. P. () “Investigaciones sobre la enseñanza de la historia en Argentina (1991-2016): un campo en expansión. Clío & Asociados. La historia enseñada. 24. pp. 8-25.
- Katz, C. (2016): “La teoría de la dependencia y el sistema mundo”. Recuperado de: <https://katz.lahaine.org/b2-img/LATEORADELADEPENDENCIAYELSISTEMAMUNDO.pdf>
- Libedinsky, M; Manso, M; Pérez, P; Garzón, M; Light, D. (2012) “Las TIC en las aulas. Experiencias latinoamericanas”. Bs. As.: Paidós
- Lugo, M.; Brito, A. (2015). Las Políticas TIC en la educación de América Latina: una oportunidad para saldar deudas pendientes. Archivos de Ciencias de la Educación, 9, pp. 1-16. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7036/pr.7036.pdf

¹⁰ Particularmente en el caso de Mendoza, la transformación curricular del Nivel Secundario se logró en el año 2015 y la de Nivel Primario recién está en proceso en la actualidad.

Romero, L. A. (1998) Volver a la historia. Su enseñanza en el tercer ciclo de la EGB.
Bs. As.: Aique Grupo Editor.

SITEAL (2018). Educación y TIC. Recuperado en:
http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/siteal_educacion_y_tic_20190607.pdf

Soletic, M. A. (2014) “Ciencias Sociales y TIC: Orientaciones para la enseñanza. Bs.
As.: ANSES. Recuperado de:
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/conectarigualdad-ciencias-sociales-1-tic.pdf>