



HISTORIA, TICS Y EDUCACIÓN: LA UTILIZACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN UNA CLASE DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Sebastián Perrupato

UNMdP – CONICET

sperrupato@gmail.com

Resumen

El presente trabajo narra la experiencia llevada adelante en una clase de Historia de la educación del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 63, localidad de Coronel Vidal Provincia de Buenos Aires. La experiencia tiene la singular característica de utilizar, entorno a una clase sobre la experiencia educativa durante peronismo, diversas estrategias didácticas que a partir de las herramientas TICs buscan alcanzar la buena enseñanza (Fenstermacher; 2005). Para ello hemos optado por partir del rol del historiador, se trataba de que los alumnos puedan reconocerse en la actividad de investigación científica en el campo de la historia de la educación (Prats, 2007) y puedan construir entorno a ella textos de historia.

Palabras clave: Nuevas tecnologías; historia de la educación; buena enseñanza; didáctica de la historia



Introducción

El presente trabajo narra la experiencia llevada adelante en una clase de Historia de la educación del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 63, localidad de Coronel Vidal, provincia de Buenos Aires.

La experiencia tiene la singular característica de utilizar, en una clase sobre la educación durante peronismo, diversas estrategias didácticas que a partir de las herramientas TICS buscan alcanzar la “buena enseñanza” (Fenstermacher, 2005).

Para ello hemos optado por partir del rol del historiador, se trataba de que los alumnos puedan reconocerse en la actividad de investigación científica en el campo de la historia de la educación (Prats, 2007) y puedan construir en torno a ella textos de historia.

A lo largo del trabajo hemos abordado diferentes núcleos problemáticos de la experiencia. Así, en primer lugar se discutirá sobre el uso de las tics en la enseñanza de la historia, para luego retomar el desarrollo de la narrativa que intentó plasmar estos usos. Habiendo avanzado sobre estos puntos, nos detendremos en dos cuestiones finales: el análisis de nuestras propias prácticas, con las debilidades y fortalezas que ello conlleva, y lo que la experiencia ha dejado en los actores educativos.

A partir de los hechos narrados, trataremos de demostrar que la integración de las nuevas tecnologías en el aula puede generar “Buena enseñanza” o “Buenas prácticas” (Epper y Bates, 2004), siempre que vayan acompañadas de la intervención docente pertinente y que no se reduzcan a la utilización de los recursos tecnológicos como meros instrumentos de enseñanza, sino que sean capaces de transformarse en *“herramientas cognitivas y competencias que permitan accionar de modo crítico, creativo, reflexivo y responsable sobre la abundancia de datos, para aplicarlos a diversos contextos y entornos de aprendizaje así como construir conocimiento relevante basado en ellos”* (Sagol, 2012: 3).

El uso de Tics en la enseñanza de la Historia

La historia es una de las disciplinas que nos ayudan a comprender la realidad. Sin embargo, esta realidad aparece muchas veces alejada a la de los estudiantes, por lo que se dificulta que capten su verdadero significado.



En este sentido las nuevas tecnologías brindan la posibilidad de “acortar distancias”, los documentos que según plantea Levi-Strauss *“le dan existencia física a la Historia”* (Lozano, 1994:65); se presentan en el ciberespacio de manera mucho más cercana y amigable para los estudiantes. De este modo los alumnos pueden, por ejemplo, ver el video que se veía en tal momento o reconstruir las portadas de los diarios con un solo clic.

Esto plantea algunos inconvenientes, el sinfín de recursos de la web presenta materiales buenos y no tan buenos, por ello como ha afirmado Ribet debemos *“Ser muy cuidadosos a la hora de escoger los sitios con los cuales realizaremos nuestro trabajo, estableciendo criterios que ayuden a determinar aquellas páginas o enlaces confiables”* (Ribet, 2013).

Innumerables son también las fortalezas de las TICs. La incorporación de las netbook como asistentes digitales para la enseñanza (Nair, 2000), proporciona la posibilidad de continuidad, por lo cual su utilización fuera del ámbito educativo permite ampliar los horizontes del aprendizaje. Se trata de comprender que el *“aula ampliada”* (Sagol, 2012) brinda una posibilidad de un *“acceso personalizado, directo, ilimitado y ubicuo a la tecnología de la información, de manera simultánea, que da lugar a una vinculación entre sí y con otras redes en un tiempo que excede el de la concurrencia escolar”* (Sagol, 2012: 5).

La narrativa: Contando la experiencia

La presente propuesta se centra en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 63, en la carrera de Profesorado en Educación Primaria. La misma surge a partir de uno de los contenidos de la materia en las que me desarrollo como docente: Historia y Prospectiva de la educación.

En dicha materia los contenidos mínimos están dados por la historia de la educación mundial y argentina. Principalmente se estudian las principales corrientes pedagógicas a nivel mundial y su proyección en la política y educación nacionales. En este contexto resulta un tema fundamental, la educación impartida durante el primer peronismo.

Los contenidos seleccionados para la clase fueron: La política educativa bajo el primer gobierno de Perón; el auge de la educación técnica; la democratización de la



educación y la politización de los contenidos escolares. El objetivo era claro: Comprender la politización de los contenidos curriculares que se operó durante el peronismo¹.

La secuencia didáctica propuesta se dividió en dos clases y cuatro momentos que no coincidieron con las clases. La primera orientada a la contextualización histórica del fenómeno, la segunda centrada en la propuesta pedagógica del peronismo; la tercera (emplazada también en la propuesta pedagógica) fue presentada como espacio de dialogo y extensión y la última sirvió como momento de evaluación.

La primera clase, dio comienzo al primer momento. Se inició con la presentación de los objetivos para -a continuación- proponer una breve explicación del contexto histórico del peronismo. Para ello el docente trabajó en una presentación Prezi elaborada con diferentes caricaturas sobre el periodo. Para cerrar esta primer parte de la clase se propuso un espacio de preguntas, en el que los alumnos pudieran preguntar y evacuar todas las dudas que les hayan quedado sobre el contexto histórico del primer peronismo. Sin embargo, en este momento el silencio fue la característica importante. Esto nos interpela como docentes ¿No entendieron nada? O acaso ¿entendieron todo?

El segundo momento se dividió en dos clases. Lo primero que se hizo en lo que restaba de la primer clase fue explicitar las consignas y explicar cómo hacer un documento colaborativo. Sobre esto se los invitó a ver un video tutorial.

Después se trabajó a partir de otro video titulado *La niñez eje de la Fundación Eva Perón* elaborado por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. El objetivo de la proyección era que los alumnos tengan una introducción al tema y que puedan identificar en él elementos que son propios de la educación durante este periodo.

Habiendo visto el video, los alumnos se dividieron en grupos cada uno de los cuales comenzó a trabajar sobre un documento colaborativo (entre tres o cuatro personas). La Consigna era clara: “elaborar un ensayo a través de un documento colaborativo”. En el ensayo debían dar cuenta de lo que pudieron observar en el vídeo y qué relación guardaba con los textos que tenían para leer. Evidentemente el trabajo no podían terminarlo en la clase de la que restaban apenas 30 minutos. La idea era que en este tiempo pudieran

¹ Este fue el objetivo central de la secuencia. Otros objetivos fueron: Profundizar en el pensamiento crítico que pueda ser expresado en forma oral y escrita, Comprender la propuesta educativa peronista, Proporcionar herramientas metodológicas así como teóricas para el desarrollo de su futura acción profesional.

establecer puntos de contacto, marcar un plan textual sobre el que trabajaran en la semana por medio del documento colaborativo.

El segundo día la idea fue organizar la clase como si fueran unas Jornadas de Investigadores o un pequeño Congreso. Recuerdo las palabras de Joaquín Prats Cuevas que dicen que la actividad del profesor de Historia consiste en enseñar el oficio del historiador y creo que toda la experiencia apuntaba a eso. Por ello la actividad de Cierre debía ser una actividad que vaya en esta dirección y que posicione a los alumnos en ese rol de historiador. Se explicó la dinámica en la que “como si” fuera un Congreso se les otorgó a cada grupo 15 minutos luego habrá algunos comentarios y finalmente un espacio de preguntas y comentarios.

El último momento de la secuencia planteaba la evaluación final. La idea era que en los 20 minutos que restaban de la clase puedan realizar una pequeña narrativa, contando sus experiencias a lo largo de la dos clase. Las cosas que han comprendido mejor y aquellas que les han quedado con necesidad de seguir profundizando. Sin embargo, la escases de tiempo nos llevo a tener que plantear esta actividad vía facebook, lo hicimos en el grupo que tenemos de la materia para que la retroalimentación pudiera ser efectiva.

Para ello propusimos algunas preguntas orientadoras: ¿Qué aprendí? ¿Cómo se lo que aprendí? ¿Qué me resulto confuso? ¿Cómo lo puedo clarificar? Lo que aprendí ¿en qué me hizo pensar? ¿Con que lo puedo relacionar? ¿Sobre qué temas o cuestiones quisiera saber más?¿cómo hare para averiguarlo? ¿Sobre qué trabajare a continuación? ¿Qué cosas me sorprendieron? ¿Cuáles me entusiasmaron? ¿Cuáles me resultaron un desafío?

Actores, intervención y aprendizaje: El análisis de las prácticas

Varias son las cuestiones que podemos analizar de la experiencia, más allá de la riqueza y lo vivificante de la misma. Muchos son los aportes que nos hace la evaluación sobre el tipo de dinámicas utilizadas, lo que nos permite saber la voz de los estudiantes.

Uno de los elementos centrales en la confrontación entre el modelo ideal (secuencia didáctica planteada) y la puesta en práctica fue el tema de los tiempos. Lamentablemente muchas veces los tiempos planificados no se adecuan totalmente con los de los alumnos. Sin embargo, la cuestión de los tiempos y la necesidad de establecer ritmos de trabajos adecuados es fundamental en la propuesta didáctica (Ribet, y Bergareche, 2013). En este



sentido debemos entender que la propuesta se adecuó sin necesidad de forzar la situación. Minutos más, minutos menos la propuesta se desarrolló conforme a lo establecido. La actividad de autoevaluación fue elaborada vía Facebook ya que el tiempo no alcanzó para que la desarrollen en clase. Esto planteó una potencialidad que no estaba pensada en el esquema original. La posibilidad de hacerla tranquilos, con tiempo en sus casas abrió las puertas a que salgan cosas mucho más profundas y que la evaluación se transforme en una “evaluación auténtica” (Ahumada, 2005).

Sin embargo, la evaluación sumativa o final no lo es todo como han mencionado Ribet y Bergareche *“entendemos la evaluación como un proceso que se encuentra en la instancia de aprendizaje, estamos convencidos de que da cuenta e informa sobre la situación de los estudiantes en diferentes momentos”* (Ribet, P. y Bergareche, M. 2013). En este sentido, plantear cuestiones propias del proceso nos parece muy relevante.

La amplitud de la consigna permitió a los alumnos trabajar libremente encarando el tema desde los contenidos que les resultaran significativos y aquellos que recordaran. De este modo, los contenidos podían ser los mismos pero el saber que se construye a propósito de ellos y el modo de hacerlo es múltiple y articulador de nuevos saberes y análisis.

Por otro lado, el ensayo se presentó como un relato en el que los alumnos ordenaba las ideas y se permitía preguntarse y problematizar sobre el tema. El relato no excluye la explicación; un relato tiene unos agentes que persiguen determinados fines, pero estos a su vez se encuentran con agentes que persiguen objetivos distintos. El relato admite la inclusión de secuencias que describen, explican, se argumenta y se cruzan voces de personales (Pozo y Carretero, 1984). En la voz de los actores: *“De repente teníamos que hacer algo que nunca habíamos hecho y nos tuvimos que poner a pensar”* (Alumna 2).

En este sentido, es que la elaboración del ensayo se presenta como un procedimiento innovador, así como la utilización del video como fuente histórica permitiendo al estudiante encarar el aprendizaje de un modo distinto, facilitándole una comprensión de la totalidad del fenómeno al tiempo que lo vuelve significativo.

Pero no solo en ensayo estaba planteado con carácter innovador, también la idea del trabajo colaborativo resultaba atrapante. *“A veces me encontraba conectándome a las tres de la mañana para ver si habían avanzado algo mis compañeras”* (Alumna 3). El problema estaba dado en que esta no fue la voz de todos los actores *“Hay compañeras que no se*

conectaron ni una sola vez” (Alumna 1) “El trabajo lo termine haciendo sola” (Alumna 4).

Esto planteaba una dificultad dado que como afirma Sagol *“Un trabajo colaborativo es una actividad sostenida por un grupo de personas que realizan tareas diferentes con un objetivo común, que depende de la acción de todos ellos. Cada uno es responsable por todo el grupo y el objetivo no se logra de manera individual sino a partir de la interacción grupal” (Sagol, 2012:4)*

Para salvar este problema el docente estaba en los trabajos colaborativos, incentivando, corrigiendo y evaluando procesualmente las intervenciones de los alumnos. Cuando se les pregunto a los que no habían participado los motivos casi todos alegaron motivos personales, *“En casa con el nene se me complica” (Alumna 5) “La conexión a internet me andaba mal” (Alumna 6).* Esto nos interpela sobre las limitaciones que puede tener el aula aumentada.

Sin embargo estas situaciones fueron las menos y en casi todas debemos decir que las TICs se transforman en herramientas para realizar una actividad, resolver problemas (bajo la guía de un adulto o en colaboración con otros) y para generar un aprendizaje humano de naturaleza social y personal (Vigotsky, 1996). La idea de “andamiaje pedagógico” (Eulethche, Banno y De Stéfano, 2000; Jonnasen y Remidez, 2002) nos permite interpretar las TICs como aquellas herramientas que nos generan motivación en los alumnos y potenciar la capacidad comprensiva. Así, las TICs funcionan en cierta forma como un “andamiaje pedagógico” que permite asociar los nuevos contenidos a las estructuras mentales previas.

En este sentido, aprender historia no es “aprender de memoria” o “Contestar copiando del libro”. Aprender historia implica razonar y solucionar problemas. Aprender Historia es, en definitiva, aprender el oficio de historiador y aprender a pensar históricamente, comprendiendo de modo crítico la realidad que nos rodea (Prats Cuevas, 2007). Como ha afirmad una alumna en la evaluación: *“Lo interesante de la propuesta fue ponernos en los zapatos de los que hacen este tipo de trabajo” (Alumna 1)*

Conclusión: Lo que la experiencia nos deja, aportes para la buena enseñanza.

Como mencionamos en la introducción, los hechos narrados nos demuestran que la integración de las nuevas tecnologías en el aula puede generar una “Buena enseñanza”. Para ello es indispensable que la intervención docente sea constante, pertinente, pero sobre todo permanente. El seguimiento y acompañamiento de los alumnos por parte del docente es fundamental si se quiere lograr una buena enseñanza.

La experiencia nos deja muchas prácticas sobre las cuales seguir profundizando. También nos deja muchas inquietudes sobre las cuales debemos avanzar. La articulación de las TICs en el aula es un desafío que tendremos en adelante como docentes. Fundamental si lo que se quiere lograr es una buena enseñanza.

La voz de las alumnas, que pudimos explorar en los procesos evaluativos, nos presentan la experiencia desde el rol estudiantil y nos permiten pensar que estas formas de la buena enseñanza se transforman en buenos aprendizajes, ya que permiten a los estudiantes apropiarse de los procesos de investigación histórica y generar conocimiento propio.

El buen docente en historia será entonces aquel que pueda enseñar como decía Prats el oficio del historiador. Y las nuevas tecnologías nos abren un nuevo mundo sobre el cual profundizar nuestro ser historiador. Nos abre (y abren a los alumnos también) un universo de fuentes, documentos y recursos que hacen del aula una extensión del archivo un “Laboratorio aumentado”.

Estas son las “buenas prácticas” a las que aspiramos en la presente experiencia. Esto fue lo que intentamos hacer. Se trata de lograr la articulación de las TICs no como un mero instrumento de la enseñanza, si no como una herramienta de aprendizaje del alumno que pudo hacer su propia experiencia.

Referencias

Ahumada, P. (2005) “La evaluación autentica, un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes”. En: *Perspectiva educacional*, N° 45, pp. 11-25.

Batista, M. (2007), *Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica*, Buenos Aires, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/curriform/publica/tic.pdf>



Dusell, I. (2010) “Aprender y enseñare en la cultura digital”. En: *VII Foro Latinoamericano de Educación: Experiencias y aplicaciones en el aula. Aprender y enseñar con nuevas tecnología*, Buenos Aires, Santillana.

Epper, R. y Bates, A. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Barcelona, Editorial UOC.

Fenstermacher, G. y Richardson. V. (2005) “On Making Determinations of Quality in Teaching,” *Teachers’ College Record*. 107 (1), pp. 186-213

Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria: el tiempo como imaginario*. Buenos Aires: Paidós.

Lozano, J. (1994). *El discurso histórico*. Madrid: Alianza.

Pico, L. y Rodríguez, C. (2011), *Trabajos colaborativos. Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1*, Buenos Aires, Ministerio de Educación. Disponible en <http://bibliotecadigital.educ.ar/articles/read/280>

Pozo, J. y Carretero, M. “¿Enseñar historia o contar ‘historias’? Otro falso dilema”. En: *Cuadernos de Pedagogía*, N° 111, 1984. Pp. 45-50.

Prats Cuevas, J. “La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio”. En: *Escuela* • Núm. 3.753 (914), 2007

Ribet, P. (2013). Clase 5. Resignificando el uso de las fuentes en la era digital. Propuesta educativa con TIC: Enseñar con TIC Historia I. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación

Ribet, P. (2013). Clase 1 a 6. Trabajo final. Propuesta educativa con TIC: Enseñar con TIC Historia I. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Roldan P. (2013). Clase 1, 2 y 3: Evaluación como relato. Seminario Intensivo 1 Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Roldan P. (2013). Clase 4: Evaluación en contextos con tecnologías digitales. Seminario Intensivo 1 Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación



Sagol, C. (2012), “Material de lectura: Líneas de trabajo con modelos 1 a 1 en el aula II”, El modelo 1 a 1, *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Ribet, P. y Bergareche, M. (2013). Clases 0 a 6. Enseñar con TIC Historia II. *Especialización docente de nivel superior en educación y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

