


Educación política y enseñanza de las ciencias sociales en la escuela elemental

Political education and teaching of social sciences in elementary school

Funes, Graciela; Muñoz, María Esther

 **Graciela Funes** agfunes@hotmail.com
Universidad Nacional del Comahue, Argentina

 **María Esther Muñoz**
munozmariaesther@gmail.com
Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
núm. 35, e0002, 2022
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 31 Agosto 2022
Aprobación: 27 Octubre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1113632002/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2022.35.e0002>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo de este artículo es reflexionar sobre la investigación de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación elemental y la educación política. En la Universidad Nacional del Comahue realizamos investigación didáctica sobre el conocimiento social desde la segunda mitad de la década del 90, todas ellas, investigaciones en terreno, cualitativas y con estudio de casos, realizadas en instituciones públicas de educación elemental en las ciudades de Neuquén y Cipolletti en la Nord Patagonia Argentina y que buscan contribuir al conocimiento de la formación docente en ciencias sociales. Presentamos algunos resultados de esas investigaciones articulados con el lugar de la participación y socialización política del profesorado y estudiantado de ciencias sociales. Interesa conocer sobre los aprendizajes en ciencias sociales y la cultura contemporánea más reciente, utilizaremos dos articulaciones que reconocemos con capacidad explicativa, por un lado, conocimiento social, educación y política y por otro, prácticas del conocimiento social que potencian una educación de ciudadanías sentipensantes. La didáctica de las ciencias sociales constituye un saber de integración, que como tal crece y se fortalece en la medida que se produce investigación en terreno que da cuenta de diferentes perspectivas y prácticas que suman distintos conocimientos.

Palabras clave: investigación, ciencias sociales, enseñanza, aprendizaje, política.

Abstract: *The objective of this article is to reflect on the research of the teaching of social sciences in elementary education and political education. At the National University of Comahue we have been conducting didactic research on social knowledge since the second half of the 1990s, all of which were qualitative field research with case studies, conducted in public elementary education institutions in the cities of Neuquén and Cipolletti in North Patagonia Argentina and that seek to contribute to the knowledge of teacher training in social sciences. We present some results of these investigations articulated with the place of participation and political socialization of social sciences teachers and students Interested in knowing about learning in social sciences and the most recent contemporary culture, we will use two articulations that we recognize with explanatory capacity, on the one hand, social knowledge, education and politics and on the other, social knowledge practices that promote an education of feeling-thinking citizenships. The didactics of the social sciences constitute a knowledge of integration, which as such grows and is*

strengthened to the extent that research is produced in the field that accounts for different perspectives and practices that add different knowledge.

Keywords: *research, social sciences, teaching, learning, politics.*

Introducción

“Hay que prohibir que la historia se repita, hay que inventar el futuro”

Fuente: Darcy Ribeiro, 1987

“En cualquier caso tenemos delante un futuro esperanzador. La investigación en didáctica de la historia y las ciencias sociales...tiene un largo camino por recorrer. Los problemas educativos no van a desaparecer sino, al contrario, aparecerán nuevos problemas, nuevos retos, que exigirán más y mejor investigación. Parece que estamos condenados- dichosamente condenados- a seguir debatiendo los resultados de nuestras investigaciones futuras. Parece que si reflexionamos sobre nuestros problemas y los compartimos avanzamos un poquito en el camino para que los y las jóvenes puedan ver en la historia la herramienta que les va a permitir participar en la construcción consciente de su futuro”

Fuente: Joan Pagès, 2011

Hacemos investigación educativa desde la segunda mitad de la década del 90 y hasta la actualidad subsidiada por la Universidad Nacional del Comahue, las líneas de investigación que nos interesa compartir ahora refiere a:

- Formación docente inicial y en servicio de maestras y maestros de ciencias sociales de escuelas primarias en tiempos de reformas.^[1]
- Enseñanza de la historia reciente y del presente en la escuela elemental.^[2]
- Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la historia en la escuela elemental y en la cultura digital.^[3]
- Aprendizaje en ciencias sociales e historia y cultura contemporánea: estudiantes de nivel primario y de la formación del profesorado en educación primaria.^[4]

Investigar en la formación de maestras y maestros sea esta inicial o en el puesto de trabajo indica que ponemos la mirada en un lugar de importancia para la educación de ciudadanos críticos y comprometidos con las nuevas formas de ciudadanía y democracia del siglo XXI (Gutiérrez Giraldo y Arana Fernández, 2019). Es una investigación que trata cuestiones y problemas relativos a la construcción del conocimiento social enseñado: a su epistemología, metodología y prácticas.

Entendemos a las prácticas como construcciones, creaciones, opciones que desarrollamos como posibilidad y apertura a nuevos horizontes en el campo de la investigación, formación y enseñanza de las ciencias sociales. Ellas enlazan el problema específico de investigación, de formación de formadores y de enseñanza de contenidos relativos al conocimiento social, ninguno de estos ámbitos puede circunscribirse con anterioridad a un examen de su relación con los otros y resultan imposible presentar un cuadro sintético de como los y las investigadoras formadoras abordan esas relaciones (Themines, 2006). Investigar, formar y

enseñar ciencias sociales constituye una región fronteriza que busca y promueve enlaces, conexiones, articulaciones entre: trazados disciplinares; certidumbres, azares y evidencias; modos de dudar; formas de conocer reconocidas en las improntas de las distintas formaciones académicas y prácticas sean éstas, primarias o de otros campos disciplinares.

En la investigación educativa, buscamos conocer y pensar problemas fundados en la realidad misma de profesoras y profesores y del estudiantado en contextos y momentos específicos, instalar nuevas o viejas preguntas, en un espacio bisagra entre diseños globales e historias locales, es central en la producción de conocimiento educativo, ya que a la hora de enseñar y aprender ciencias sociales en cualquier lugar de este pequeño mundo no hay nada nuevo y todo es muy nuevo simultáneamente (Pagès, 2013). En todos los casos, nuestras investigaciones han procurado recuperar las lógicas de los contextos para entramarlas con el mundo de las y los sujetos que enseñan. Son investigaciones sobre el terreno, lugar de la verdadera realidad de lo concreto, de lo próximo y debe interpretarse como centro de prácticas en la formación inicial o continuada. Son investigaciones cualitativas de tipo descriptivas, concentradas en descripción comprensiva e interpretativa de un estudio de casos (Stake, 1998) y cada caso es construido de manera colaborativa por maestras y maestros, los y las estudiantes, las y los investigadores.

Interesa remarcar que, la práctica investigativa se presenta en un marco de gestión democrática y no elude el carácter público y político en tanto busca construir conocimiento didáctico por medio de investigaciones empíricas sobre enseñanza y aprendizaje escolar. Son investigaciones que requieren desbrozar las dimensiones políticas, disciplinares y escolares que las conforman, nos interesa indagar y conocer para una sociedad democrática, que sólo es posible si las y los sujetos son formados dentro y a través de una *paideia* democrática. En tiempos de miradas tecnicistas sobre lo político y lo educativo, interesa confirmar que en nuestros estudios buscamos pensar en el carácter político del acto de educar.

Frente a los cambios vivenciados en la contemporaneidad más reciente, es importante volver a pensar cuál es el norte del acto de educar social e históricamente y la emancipación es un camino posible (Rancière, 2003, p. 133), volvemos al principio de propiciar enseñanzas sociales situadas en contexto. Paulo Freire señala que en la medida en que el hombre, integrándose en las condiciones de su contexto de vida, reflexiona sobre ellas, aporta respuestas a los desafíos que le plantean y crea cultura (Freire, 1974: 41).

1. Investigación educativa en contexto: la política en la cultura contemporánea reciente

El clima cultural en la contemporaneidad más reciente nos muestra que vivimos en un mundo del capital y donde la política puede tener la vocación de reunir a quienes quedan fuera del poder existente, y con sus acciones hacer que exista algo nuevo, molecular o dar otra batalla. En la vida política argentina desde la década del 70 del siglo pasado, ha habido una serie de realineamientos políticos y transformaciones que nos van sumiendo de crisis en crisis, con un presente muy doloroso que moviliza tiempos pasados con sueños de futuros mejores: las

utopías son siempre proyectos de un mundo menos injusto, menos desigual, menos racista, menos violento.

En 2022, los números de la pobreza y el hambre son muy escandalosos. Son tiempos violentos con un clima de miedo como rasgo fundamental de la política mundial contemporánea. Signos que muestran la precariedad de las garantías democráticas y de los derechos humanos. Argentina, en declinación desde hace más de cuatro décadas, muestra el retroceso económico y social en términos relativos como absolutos, sorteando una crisis que combina elementos estructurales y eventos coyunturales y afronta con múltiples retos internos y externos la sobrecarga del endeudamiento internacional. Claramente la democracia recuperada en 1983 no ofrece condiciones de vida materiales y simbólicas satisfactorias para la mayoría de la población. Esta democracia del 2022 está muy lejos de las expectativas de aquella recuperada en 1983. El fenómeno excede las especificidades de nuestro país y tiene connotaciones globales. Frente al impacto de la crisis 2020, también resurgen con fuerzas las memorias de la dictadura y de la crisis de 2001 que muestran las marcas de la cultura contemporánea con las que batallamos desde la historia y las ciencias sociales y su enseñanza.

En la hegemonía cultural global, hay dominio de la lógica técnica, emergen nuevos irracionalismos, se hace difícil distinguir entre verdad y no verdad, y el capitalismo es cada vez más autoritario. Con la convicción de que es posible una reinención de este mundo desigual, la educación política es un camino de muchas bifurcaciones y de enormes posibilidades. Sobre todo, para aprender a vivir en democracia e iniciarse en la compleja vida política, a participar e intervenir de manera consciente en la construcción de una sociedad cada vez más plural, inclusiva, dialogante, justa y solidaria.

Revisitar las prácticas de investigación, de enseñanzas y de aprendizajes de las ciencias sociales en la escuela primaria y en la formación inicial y continua de maestros y maestras, en este momento más complejo y pluridiverso no sólo por el acceso y uso de los diferentes artefactos culturales, sino también porque la interacción con ellos nos muestra que niños, niñas y púberes tienen una fuerte dedicación para los casos de sufrimiento e injusticias de los más vulnerados. En esas prácticas se generaron operaciones culturales, que, en una primera descripción, es hacer algo con algo, hacer algo con alguien, cambiar la realidad cotidiana y modificar el estilo de vida a partir de una perspectiva centrada en las prácticas, en las relaciones humanas y en el derecho a ser creadores y a poder participar (Certeau, 1999: 200-201). Claro que esas operaciones culturales que pueden transitar las aulas y las escuelas, generan resistencias por su potencial creativo, ya que hablamos de una creatividad distinta a la de los productores en el poder o en un medio favorecido.

2. Que nos dice la investigación sobre la educación política

2.1. Formación docente inicial y en servicio de maestras y maestros de ciencias sociales de escuelas primarias

Realizamos dos investigaciones sobre formación docente inicial y en servicio de maestras y maestros de ciencias sociales de escuelas primarias. Ambas se desarrollan en contextos de reformas educativas en la provincia de Neuquén,

con una metodología cualitativa que recoge datos a partir de entrevistas en profundidad a: autoridades educativas que diseñan la primera reforma, dirigentes gremiales, directoras y maestras. Esta información se triangula con la que proviene de fuentes documentales: educativas, gremiales y escolares. En ambas indagaciones se muestra el lugar de las docentes y las lógicas de dos reformas educativas desarrolladas en 1984 y en 1993.

En diciembre de 1983 asumen las autoridades nacionales y provinciales elegidas democráticamente dando fin oficialmente a la nefasta dictadura que asoló a nuestro país desde 1976. El documento preliminar para la elaboración de un Plan Educativo Provincial está fechado en febrero de 1984, mostrando claramente la necesidad de desmontar el proyecto educativo autoritario implementado por la dictadura. En la primera reforma es muy clara la lógica de la democratización, con una direccionalidad política de participación abarcativa del conjunto social, del colectivo, contempla el accionar directo y el protagonismo de maestros y maestras en iniciativas y tomas de decisión. La segunda, en cambio, esta implementada bajo la idea de la modernización, expresada a través de la sociedad de mercado, que no regula solamente relaciones económicas, sino que atraviesa todas las relaciones sociales promoviendo un individualismo que fragmenta las acciones colectivas (Funes, 2001: 15-16).

El análisis de los datos de la reforma de 1984, nos mostró claramente que estábamos frente a maestras protagonistas politizadas, que se desafían a potenciar lo posible, actúan desde la acción, la capacidad de conciencia, la realidad y el compromiso de la acción participativa y colectiva.

[...] Nos entusiasmó a todos, la idea de ir construyendo, sería porque recién irrumpíamos en la democracia..., los que entramos en el 83 ya militando veníamos con un crédito (...) fue la experiencia de participación y de decisión más real que tuve (...) lo que hay que hacer es profundizar y hacer una ruptura con el autoritarismo (...) la adhesión de los distintos sectores de la comunidad fue muy importante (directoras y maestras). (Proyecto de investigación 1996-1998)

La participación de la comunidad educativa desborda los límites proyectados por las máximas autoridades educativas que frenan el proceso que dura dos escasos años. Son críticas de la reforma provincial implementada en 1993 en el marco de una Ley Educativa Federal que planteó la necesidad de un cambio en los planes de estudio como en la concepción de la docencia, hay una interpretación hegemónica de desprestigio de la tarea docente, las maestras se sienten socialmente desaprobadas.

[...] No tengo claro el lugar que la Ley le da al docente (...) toda la información hace aparecer que somos unos nullos tanto los directivos como los docentes (...) directamente la educación está hecha un desastre porque nosotros no estamos capacitados (...) las cosas que te llegan para trabajar no son realmente relevantes (...) ya hay un camino andado que no está registrado y que aparecen en la Ley como si fueran cosas nuevas, impactantes (...) no se valoriza nada de lo que se ha hecho (directoras y maestras). (Proyecto de investigación 1996-1998)

En la segunda investigación, además de las entrevistas en profundidad y análisis de documentación, realizamos observación y análisis de clases de ciencias sociales realizadas por estudiantes para acceder al título de maestras. Buscan ser maestras sin ejercer imposición, cambiar el orden simbólico dentro del aula, se encuentran

en la escuela con una clasificación de los campos de conocimiento en los que las ciencias sociales ocupan un lugar secundario.

[...] me gustaría lograr un clima de trabajo, una relación, que se puede acordar, charlar, que es importante el respeto (estudiante). (Proyecto de investigación 1999-2001)

Otra dificultad que obtura la participación de los niños y las niñas es cuando se da preeminencia a acciones reguladoras más que a aquellas que propician aprendizajes sociales.

[...] en sociales esto es más dificultoso porque los niños tienen que participar, justificar lo que piensan y respetar a otro cuando habla, cuando se desordenan mucho los hago copiar del pizarrón algún cuestionario y vuelve la calma, generalmente caigo en la pregunta-respuesta, texto acompañado de cuadros y síntesis, pero lo que más trabajo es lectura y respuesta de preguntas (estudiante). (Proyecto de investigación 1999-2001)

El ingreso de los problemas de la realidad social en el aula está presente en las experiencias de las estudiantes practicantes, porque la maestra del aula lo solicitó o, porque ellas lo diseñan. La enseñanza de la ciudad es uno de los contenidos mejor trabajados en esta experiencia investigativa y con un potencial político muy interesante porque posibilita la opinión fundada y trabajada no sólo en el aula, sino también con las familias, respecto de problemas sociales concretos y vivenciales. La idea fuerza de la opinión en el aula tiene un sentido político democratizador.

[...] cuando trabajamos el barrio, entrevistamos a un integrante de la comisión vecinal, los chicos elaboraron sus preguntas en el aula y con su familia sobre los problemas en el barrio y quien se encarga de solucionarlos [...] lo que yo quiero con mi perspectiva política, es que puedan opinar, decir lo que piensan, que desde chiquitos puedan tener un lugar en el aula para opinar, explicar, disentir (estudiantes). (Proyecto de investigación 1999-2001)

Las efemérides son otro de los temas que atraviesa la enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria y son valorados por el profesorado como instancia de comunicación con la comunidad educativa. También son momentos de disputa de significados.

[...] Preparamos para el 25 de mayo, un cabildo abierto, lo hicimos con todos los grados y cada grado trabajo un derecho, los chicos instalados atrás en mesitas con micrófonos, los padres sentados, la maestra guiaba. Cuando termino el acto, la maestra pregunta a los padres si les gusto el acto ¡Hay que horrible! Estaban esperando un acto tradicional con la caracterización de los personajes de la colonia [...] Los actos escolares son claves, hemos tenido cuestionamientos y hasta denuncias (estudiantes). (Proyecto de investigación 1999-2001)

Los sentidos de los actos escolares se han modificado, conectados con la realidad cotidiana que se vivencia y donde los acontecimientos que las efemérides recrean ofrecen un abanico interesante de propuestas para el aprendizaje de conocimientos sociales, que niños y niñas muestran, hacen público lo que aprenden y se movilizan para concretizarlos.

2.2. Enseñanza de la historia reciente y del presente en la formación docente inicial y en servicio de maestras y maestros de escuelas primarias

En esta línea de investigación desarrollamos tres proyectos. Comenzamos a estudiar cómo se enseña la historia reciente y del presente en el contexto de la crisis de 2001.

Como fundamentos teóricos, reconoce a la nueva historia política como campo disciplinar potente para la educación histórica en tanto el problema de las crisis en Argentina son básicamente políticas y porque las investigaciones disciplinares proporcionan claves interpretativas a problemas como la inestabilidad política recurrente y el empobrecimiento social y económico. Estudiar los elementos productivos del poder lleva a tratar de develar sus efectos, prácticas institucionales y discursos en la vida cotidiana. La nueva historia política se convierte en pluridisciplinaria (Aguar, 2003), indagar la nueva historia política (reciente) en la formación docente inicial ofrece claves para materializar su enseñanza (Salto, 2015). Es un objeto teórico que se construye en la intersección de disciplinas, enfoques y temáticas relacionadas con la dictadura, la violencia política, los Derechos Humanos (Funes, 2004; Pagès y Marolla, 2018).

De los múltiples resultados obtenidos en estas tres investigaciones, recogeremos tres experiencias para mostrar el amplio y rico campo de la educación política, recogidas a partir de encuestas, entrevistas en profundidad, análisis documental escolar, elaboración de propuestas de enseñanza, observación y análisis de clases, en un trabajo colaborativo entre directivos, maestras y maestros, estudiantes de práctica docente, estudiantes de educación básica e investigadores. En primer lugar, dos temas clásicos y controversiales de esta historia enseñada: la dictadura militar y la guerra de Malvinas.

La educación en la historia reciente, así como el análisis de cuestiones socio políticas se convierte en lugar conflictivo en las aulas. La condena social a la dictadura, en general, inhibe a los simpatizantes secretos de la misma, ahora bien, cuando en las aulas se trabaja el tema como efeméride o como emergente, los adultos se sienten invadidos en sus cosmovisiones más profundas y se constituye en motivo de conflictos o disputas, inhibiendo aprendizajes críticos y potenciales para la educación política.

[...] La maestra relata un episodio sucedido en la clase luego de la marcha que se realiza en la ciudad de Neuquén en conmemoración del 24 de marzo- de 1976 se inicia la dictadura y en terrorismo de estado- se marcha por la Verdad, Memoria y Justicia. [...] el 24 de marzo se conmemora una época que vivió la Argentina, la cual aún no podemos comprender, el país estuvo bajo un régimen militar, hubo muchos desaparecidos, que era gente que pensaba distinto y las Madres de Plaza de Mayo, buscan a sus hijos y nietos ¿Los chicos también desaparecían? ¡Qué horror! Este fin de semana tienen que estar atentos a las noticias y lo charlamos el lunes. [...] el lunes me atacaron con todo. Una nena dice: queremos hablar del 24 de marzo, nosotros no estamos de acuerdo con lo que dijiste, hablé con mi papá y me dijo que los muertos bien muertos están Entonces dije me parece que estas equivocada, nadie está bien muerto. Otra nena dice yo no te entiendo, dijiste que eran desaparecidos y podían estar muertos y los otros días dijiste lo de las Malvinas- se refiere a la guerra- y resulta que vos sos chilena y los chilenos nos traicionaron [...] No pude dar clase ese día, me quedé muy mal porque me di cuenta que había un grado de intolerancia total [...] La madre de una nena llegó a los gritos, acá no se está controlando lo que se da, esa mujer me dijo de todo, que estaba enseñando una

historia que no era la correcta, que la historia que le enseñaban a su hija era la correcta y que no tenía autoridad moral para hablar de esos temas porque era chilena, ¿no sé de qué desaparecidos Usted les habló? ¿Sabe lo que es Usted? Usted es una subversiva, si me hubiera quedado callada muero como docente, porque fue durísimo todo lo que me dijo (maestra). (Proyecto de investigación 2002-2005)

Abordar los procesos recientes desde una propuesta pensada abre caminos para el debate y la reflexión. Trabajar la guerra de Malvinas a partir de la investigación en el aula, con información sobre el tema objeto de estudio, hipótesis explicativas, análisis y clasificación de fuentes históricas, críticas de fuentes, causalidad y explicación histórica del estudiantado (Garino, 2014). Enseñar en séptimo grado los gobiernos democráticos de 1983 a la actualidad, fue una propuesta accionada por estudiantes en periodo de residencia. La investigación recoge entrevistas a la maestra y a las residentes, propuestas elaboradas por las residentes y cuadernos de estudiantes (Garino, 2012).

[...] La maestra seleccionó el contenido que tiene que ser significativo para la docente y los alumnos, pensé la selección para séptimo grado a partir de las efemérides, partí desde el 24 de marzo, pero no para trabajarlo en forma cronológica sino para relacionarlo con lo que pasó y que es lo que realmente se recuerda, si los contenidos son significativos para los chicos, lo recuerdan más. [...] Su preocupación es que les sirva a sus estudiantes y por ello modifica las prácticas de enseñanza de la historia.

[...] Las residentes comienzan su relato refiriéndose al contenido: el tema nos gustó, pero también nos da miedo, como les doy tanto, les preguntamos a los chicos ¿ustedes que piensan de esto?, ¿Qué hubieran hecho en esa situación? ¿Qué pasaría hoy si...? Son clases de 45 minutos, que es nada y es muy poco lo que se da, yo por ahí les quería dar más tiempo [...] En su relato da cuenta de su preocupación por la actividad, la angustia por la cantidad de contenidos, como voy a dar yo esto, soy muy joven [...] ¿Qué está significando esta expresión soy muy joven en relación a la enseñanza de la historia? ¿Soy muy joven y cercana a esos hechos que tengo que enseñar?, ¿Soy muy joven y de algunos de esos sucesos me acuerdo? ¿Soy muy joven y no puedo separarme, tomar distancia? de esto tiene que hablar una persona que sepa mucho, nuevas preguntas que surgen en este recorrido que probablemente tengan que ver con cómo construyen su rol los nóveles, miembros de las juventudes actuales. (Maestra, estudiante e investigadora, Proyecto 2005-2008)

La tercera experiencia muestra el trabajo realizado en una escuela primaria, abierta a todo tipo de trabajo con la comunidad y demás instituciones que contribuyan a mejorar las prácticas docentes y el aprendizaje de sus estudiantes. Una escuela que manifiesta interés y compromiso con la comunidad escolar, a la vez que promueve el trabajo desde una perspectiva de la interculturalidad. Hemos trabajado con dos maestras en dos grados diferentes. En uno de ellos se abordaron problemáticas relacionadas con el medio ambiente y los procesos recientes de migración e inmigración de la población, trabajando así las ciudadanías múltiples en diferentes escalas y momentos. En otro, refiere a la incorporación de la Ciudadanía, como concepto articulador de problemáticas sociales, en el marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el tercer ciclo de la escuela primaria. Definimos el recorte temático que nos permitió la construcción de una propuesta de enseñanza de la ciudadanía en contextos de crisis y conflictos socio-económicos, para el 7mo grado y la incorporación de la ciudadanía como concepto articulador de problemáticas sociales, ambientales y de ciudadanías múltiples para el 6to. Grado (Jara y Moreno, 2012).

En el proceso investigativo hemos observado un importante corrimiento de lo que podríamos denominar una racionalidad técnica hacia una más crítica.

Las maestras se hacen sujetos de su práctica; se pueden ver a sí mismas, volverse objeto de su propia mirada. Con marchas y contramarchas y junto a las maestras, en un trabajo solidario y colaborativo que acepté el desafío de instalar nuevas prácticas y nuevos horizontes de intervención, intentando avanzar hacia la superación del aislamiento del trabajo áulico, por un lado, y por el otro, estableciendo un diálogo genuino y horizontal entre los saberes prácticos y los saberes académicos. Ello implicó instancias de co-formación, de compartir conocimientos, reflexiones, de abordaje de problemas a través de un trabajo cooperativo y multidisciplinario. Sostenemos que este tipo de prácticas investigativas constituyen un espacio alternativo de formación docente continúa orientado a la revisión de los marcos teóricos disciplinares a partir del intercambio de experiencias, problematizaciones, a la reflexión permanente acerca de nuestras prácticas como formadores.

2.3. Enseñanza y aprendizajes en contexto de cultura digital en la formación docente inicial y en servicio de maestras y maestros de ciencias sociales

En esta línea de investigación desarrollamos dos proyectos con diferentes experiencias de enseñanza y aprendizaje en heterogéneos espacios escolares que dan cuenta de la preocupación docente en potenciar capacidades críticas. Elaboramos encuestas para elegir los casos y entrevistas en profundidad con las maestras seleccionadas, analizamos documentación curricular y escolar.

La masificación del acceso a procesos científicos-tecnológicos acelerados, han determinado cambios importantes en distintas dimensiones socio culturales, dando a nuevas formas de sociabilidad; digitalización de nuevos canales de producción, reproducción, circulación y distribución de información y de conocimiento; se organizan otras relaciones y formas de construir subjetividades e identidades. Nuevos valores, identidades, concepciones de ciudadanía y de sus relaciones con el espacio y el tiempo se están imponiendo y encuentran en estas generaciones de estudiantes un gran eco (Pagès, 2016).

Los estudios sobre la incorporación y usos de la tecnología en el campo educativo han puesto de manifiesto que los medios digitales ofrecen posibilidades, oportunidades y grandes desafíos. Los resultados de las investigaciones nos dicen que la inclusión de tecnologías se produce de manera compleja y requiere mucho compromiso, habilidades, capacidades, destrezas y comprensión del sentido de la incorporación, en la que no prime el uso de la tecnología, de la herramienta, del dispositivo, y al sólo acceso y utilización de la información. La enseñanza y aprendizaje con o a través de tecnologías potencia la capacidad de utilizar formas diversas de comprensión, conocimiento, expresión y crítica e impulsan prácticas de ciudadanía donde la participación y el derecho de asociación son pilares fundamentales de la democracia.

Diferentes experiencias de enseñanza y aprendizaje, en diversas instituciones escolares muestran la preocupación docente para potenciar capacidades críticas, construcción de conocimientos sociales vinculados a los problemas actuales y a la manifestación de la empatía. En el marco de estas experiencias, rescatan de las voces profesoras sus valoraciones en el aprendizaje de conocimientos sociales en entornos de la cultura digital. En sus experiencias y prácticas, las docentes destacan diferentes posibilidades en el aprendizaje de la realidad social

en niños y niñas como construir relaciones conceptuales, de ejercitación de la empatía histórica, de elaborar explicaciones propias y argumentadas, de participar involucrándose en los problemas y situaciones de la realidades pasadas y presentes (Muñoz y Salto, 2019).

[...] Una maestra de primer ciclo, manifiesta: tienen otra predisposición y otra autonomía también. Ellos llevan lo cotidiano y se sienten más partícipes de esa realidad. Algunos con ciertas dificultades en su aprendizaje, sobre todo en alfabetización, y que se sienten incluso que no tienen voz, lo digital les facilita y se sienten parte, porque lo vieron, porque lo conocen, porque escucharon [...]ellos pueden reflexionar acerca de la historia, revisar, valorar lo que está escrito de otro modo, poniéndose en ese lugar. Pueden ver a las personas y ya no sólo cosas que están impresas en un papel. Entonces se ponen en un lugar, de las personas que hicieron historia en las sociedades que vivimos, en cómo se construyeron y organizaron (maestras). (Proyecto 2017-2020)

En un trabajo participativo y colaborativo entre maestras, estudiantes de práctica docente, estudiantes de la escuela primaria e investigadores se realizó la construcción e implementación de dispositivos pedagógicos-didácticos que se materializaron en el diseño de secuencias didácticas (Garino y Muñoz, 2016). Los contenidos seleccionados, si bien respondían al diseño curricular, se los vinculó a problemáticas presentes en las realidades locales y nacionales: actividades productivas, en el cuarto grado (crisis económicas regionales, en el marco de las políticas neoliberales) y las condiciones laborales de los trabajadores en la Argentina del siglo XX (Fábricas recuperadas; trabajadores desocupados), en el séptimo grado y el retorno de la Democracia, también en un séptimo grado (elecciones presidenciales en el 2019, en el marco de crisis económica, de aumento de la pobreza, caída del poder adquisitivo de los salarios, endeudamiento, de criminalización de las protestas sociales).

Se utilizó una diversidad de recursos y dispositivos digitales, ofreciendo diferentes actividades para que los estudiantes intervinieran de manera autónoma y creativa y espacios que contribuyeran a la comprensión de los niños/as acerca de los actuales contextos nacionales y mundiales. Las tecnologías marcan desde una perspectiva cognitiva a los sujetos culturales que son nuestros alumnos de la escuela elemental y desde una perspectiva epistemológica las disciplinas que enseñamos. Trabajar detenidamente en una perspectiva didáctica de comprensión de los problemas sociales del presente, en la era de la tecnología y la información facilita esta perspectiva, ya que, puestos a usar un entorno que les resulta cotidiano puedan reconocer sus potenciales para acercarse a las múltiples oportunidades culturales y disciplinares a disposición, de modo tal de educarse como ciudadanos reflexivos y críticos (Funes y Muñoz, 2018).

3. Aprendizajes en ciencias sociales y cultura contemporánea: estudiantes de nivel primario y de la formación del profesorado en Neuquén y Río Negro

Los datos y resultados obtenidos en investigaciones previas nos encuentran en un camino que da cuenta que los modos de enseñar y aprender ciencias sociales e historia se han modificado en los actuales contextos. La historia y las ciencias sociales y escolares son las más sensibles a las transformaciones y cambios epocales, en el entorno social, local, nacional y mundial. En este sentido, en el campo de la

enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, el desarrollo del pensamiento histórico, del pensamiento social; el valor educativo de los aprendizajes sociales e históricos; el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; de la conciencia histórica; el aprendizaje de la empatía; el desarrollo del sentido de la benevolencia tiene ocupado a un grupo importante de equipos de investigación en diferentes países del mundo y desde hace varias décadas. Pensar las ciencias sociales y la historia y su aprendizaje como interpretación que problematiza la realidad nos convoca a proyectar este estudio situado en escuelas primarias e instituciones de formación docente.

El aprendizaje de las ciencias sociales y de la historia vinculado a los nuevos espacios de interacción y comunicación educativa en clave epocal, es un objeto de investigación que requiere indagar, comprender y analizar vinculaciones entre lo que los y las estudiantes aprenden y piensan fuera de la escuela y lo que aprende y le hacen pensar en ella (Pagès, 1997). En este marco, la presente investigación se propone continuar elaborando conocimientos sustantivos para la formación escolar en escuelas primarias de Cipolletti y Neuquén, y para la formación inicial del profesorado en el campo de las ciencias sociales e historia, en el marco de los aconteceres que nos atraviesan, interpelan e interrogan en la cultura contemporánea.

Conclusiones

Volver sobre los lugares recorridos y recuperar los resultados de las investigaciones desarrolladas y sistematizarlos con las lentes de la cultura contemporánea más reciente, recuperar las palabras con su fuerza material para nombrar, designar y organizar las escuelas como lugares de reunión y construcción, donde la palabra enuncia historias que muestran la organización del mundo visible y los cambios que ocurren en este mundo.

Revisar las investigaciones educativas sobre la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia nos ofrece un vasto campo de conocimientos y prácticas para pensar en la educación política.

Alvarez y Coudannes, valoran las prácticas para la defensa ineludible de la democracia en el marco de la formación ciudadana (Alvarez y Coudannes, 2021). Los principios de la democracia radical permiten repensar la enseñanza de las ciencias sociales en tiempos de cambio. El objetivo de la educación democrática radical es facilitar al alumnado para que pueda abrir, expandir y cambiar el proyecto democrático liberal, sugiere ampliar el trabajo del profesorado para que los conocimientos y experiencias del alumnado lleguen fuera de las aulas. Se trata de que maestros y maestras pongan en movimiento las experiencias históricas, geográficas y políticas del alumnado sin saber de antemano donde estas experiencias los van a llevar, ubicándose en la retaguardia política. Docentes y didactas de las ciencias sociales tienen mucho que aportar por su posición inmejorable para entender como han funcionado y funcionan los procesos de cambio en el mundo y los retos que la juventud puede enfrentar si intentan ser agentes de cambio. El cambio no es una finalidad a largo plazo sino un propósito del día a día (Sant, 2021a y Sant, 2021b)

Cuando las vivencias trascienden el pasado y son utilizadas para construir el conocimiento y hacer proyecciones al futuro permiten al alumnado validar el

protagonismo histórico de cualquier sujeto, interpretar, evaluar la información, definir significados históricos de manera autónoma y proponer cambios que no solo utiliza en los aprendizajes escolares, sino que también puede ser utilizada en contextos sociales, familiares, personales y de la comunidad (Meneses Varas, González Monfort y Santisteban Fernández, 2020)

En una mirada de largo alcance, con la utopía en el horizonte para posibilitar la creación de otros mundos, la enseñanza de las ciencias sociales y la historia puede enseñar lo que es la democracia y hacerlo con compromiso con la producción científica, la valoración de las perspectivas de los educadores y de las formas de actuación (Pacievitch, 2021). Enseñar una democracia con actores no tradicionales, con su capacidad de agencia y de ciudadanía activa, que permita visibilizar los y las invisibles (Villalón Gálvez, 2021), y con la perspectiva de una enseñanza cuya finalidad es la búsqueda del bien común (Barton y Levstik, 2009).

La educación política pluridiversa busca que los y las estudiantes comprendan la complejidad de la realidad social. Para que puedan participar activamente en la resolución de problemas e injusticias que les afectan de manera general, como comunidad, o que afectan a determinados colectivos o a sus miembros (Gutiérrez Giraldo y Pagès, 2018). Para participar en estas deliberaciones, los estudiantes tienen que estar dispuestos a actuar con benevolencia. Es decir, deben dedicar el tiempo, la energía y los recursos necesarios para considerar las necesidades de los demás y actuar en función de sus deliberaciones. Sin un sentimiento de benevolencia, es poco probable que se sientan motivados para deliberar y actuar sobre las necesidades de los demás (Barton & Li Ching Ho, 2020).

El campo de las prácticas de la enseñanza y del aprendizaje se sostiene en una epistemología de la práctica que construye conocimientos de igual valor que las teorías, la episteme de la práctica exige una relación dialogada con la comunidad para intervenir en la toma de decisiones compartidas a favor de la reducción de los niveles de exclusión y fracaso escolar en las aulas donde nos involucramos, para retomar el valor colectivo como oportunidad para reimaginar nuevas formas de construcción del saber, consolidando territorios en red en un espacio y tiempo de conexión y comunicación para reasignar el lugar epistemológico a los saberes y prácticas locales (Di Franco, 2022).

La investigación que desarrollamos en la actualidad, sus preguntas, buscan el norte en la emancipación como la entiende Jacques Rancière (Rancière, 2020), un movimiento de transformación a través del cual afirmamos la igualdad, especialmente las personas que se encuentran en las situaciones más difíciles, las posiciones más bajas de la sociedad, afirman que son iguales y capaces de pensar. Es una herramienta para la transformación del mundo. La emancipación rompe la lógica de la policía, que es que todos tienen un lugar de acuerdo a su identidad, habilidades y cada uno hace su trabajo. Son gobiernos en los que unos dicen y otros obedecen. La emancipación tiene la potencialidad de aparecer de maneras diversas. Esto es muy fuerte en las calles, en muchos movimientos sociales y movimientos educativos en América Latina.

Referencias.

- Aguiar, L. (2003). El retorno de la política y la narración ¿una nueva historia enseñada? *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 1, 193-211.

- Alvarez, L. y Coudannes Aguirre, M. (2021). Los desafíos de enseñar el tiempo histórico y el pasado cercano: aportes de los estudiantes avanzados y de los docentes formadores de la Universidad Nacional del Litoral. En Ferreyra, S.; Cerda, C. y Campilia, M. (coord.). *Formar en Ciudadanía(s): sentidos, tensiones y desafíos en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales* (87-98). Córdoba: UNC/APEHUN.
- Barton, K. y Ching Ho, L. (2020) Cultivating sprouts of benevolence: a foundational principle for curriculum in civic and multicultural education. *Multicultural Education Review*, 1-20.
- Barton, K. y Levstik, L. (2009). *Teaching for the Common Good*. London: Routledge.
- Certeau, M. de (1999). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Di Franco, M. G. (2022). El campo de las Prácticas como territorio articulador de una formación integral. *Praxis Educativa*, 26, 1, 1-5.
- Freire, P. (1974). *Concientización*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.
- Funes, A. G. (2004). Enseñar lo reciente: una historia escolar deseable. En Funes, A. G. (comp.). *La historia dice presente en el aula* (61-75). Neuquén: Educo.
- Funes, A. G. (coord.) (2001). *Maestros entre reformas ¿Recurso discursivo o discurso democratizador?* Neuquén: Manuscritos.
- Funes, A. G. y Muñoz, M. E. (2018). Aprender ciencias sociales escolares en contexto de cultura digital. Ponencia presentada en el *VIII Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano, XVI Seminario de Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales*, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Garino, A. (2012). Una secuencia didáctica para séptimo grado: Los gobiernos democráticos de 1983 a la actualidad. Ponencia presentada en las *XIV Jornadas Nacionales y III Jornadas Internacionales de Enseñanza de la Historia*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.
- Garino, A. (2014). El conflicto de Malvinas en la escuela primaria. En Funes, A. G. (comp.). *Enseñanza de la historia reciente. Malvinas, dictadura, ciudadanías, derechos humanos, menemismo, crisis de 2001. ¿Qué efemérides?* (45-67). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Garino, A. y Muñoz, M. E. (2016). La Enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos de digitalización desde el trabajo participativo y colaborativo. *Revista Historia Hoje*, 5(9), 394-417.
- Gutiérrez Giraldo, M. C. y Arana Fernández, D. M. (2019). La formación reflexiva del profesorado de ciencias sociales en la educación básica primaria. Propuesta basada en comunidades de aprendizaje. En Funes, A. G. y Jara, M. A. (comp.). *Investigación y prácticas en didáctica de las ciencias sociales. Tramas y vínculos* (107-1015). Neuquén: Educo.
- Gutiérrez Giraldo, M. C. y Pagés, J. (2018). *La justicia y el pensamiento social en la enseñanza de las ciencias sociales: ¿es justo nuestro mundo, pensamos que puede serlo?* Pereira: UTP.
- Jara, M. y Moreno, T. (2012). La construcción de propuesta de enseñanza de la ciudadanía en contextos de crisis y conflictos socio-económicos. Ponencia presentada en las *XIV Jornadas Nacionales y III Jornadas Internacionales de Enseñanza de la Historia*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

- Meneses Varas, B.; González Monfort, N. y Santisteban Fernández, A. (2020). La “experiencia histórica” del alumnado y la historia oral en la enseñanza. *Historia Y Memoria*, 20, 309-343.
- Muñoz, M. E. y Salto, V. (2019). Valoraciones y razones del profesorado de escuelas primarias sobre la incidencia de los dispositivos digitales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En Rodríguez Román, M. y Guerrero Hernández, M. (comp.). *Aportaciones a la didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales* (935-946). Monterrey: UANL.
- Pacievitch, C. (2021). Clases imperfectas: democracia, utopía e investigación en la enseñanza de la historia. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 8, 58-71.
- Pagès, J. (1997). Líneas de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En Benejam, P. y Pagès, J. (coord.). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (209-226). Barcelona: ICE - HORSORI.
- Pagès, J. (2011). Reflexiones sobre algunos de los problemas teóricos y de método de la Investigación en Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 9, 41-60.
- Pagès, J. (2013). Enseñar historia en la Patagonia y en cualquier lugar de este pequeño mundo. En Funes, A. G. *Historias Enseñadas Recientes. Utopías y Prácticas* (9-13). Neuquén: Educo.
- Pagès, J. (2016). Enseñar ciencias sociales, geografía e historia desde la perspectiva de la ciudadanía democrática. *Cuaderno de Educación*, 72, 1-9.
- Pagès, J. y Marolla, J. (2018). La historia reciente en los currículos escolares de Argentina, Chile y Colombia. Desafíos de la educación para la ciudadanía desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Historia Y Memoria*, 17, 153–184.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Rancière, J. (2020). El capitalismo dejó de ser liberal y es cada vez más autoritario. *Perfil*. Entrevista por Jorge Fontevechia. Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/periodismopuro/jacques-ranciere-el-capitalismo-dejo-de-ser-liberal-y-es-cada-vez-mas-autoritario.phtml>
- Ribeiro, D. (1987). ¿Podemos hablar de marginados cuando ellos son la mayoría? *Alternativa Latinoamericana*, 7, 4-8.
- Salto, V. (2015). La enseñanza de la nueva historia política (reciente) en la formación inicial del profesorado. Trabajo Final Integrador de Especialización, Universidad Nacional del Comahue. Recuperado de <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/15905>
- Sant, E. (2021a). Educación política para una democracia radical. *FORUM. Revista Departamento Ciencia Política*, 20, 138-157.
- Sant, E. (2021b). Repensar la enseñanza de las Ciencias sociales en tiempos de cambio. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 23-37.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Themines, J. (2006). Investigación y formación del profesorado en didáctica de la geografía: posibilidades y posiciones de investigación sobre las prácticas de enseñanza en Francia. En Gómez Rodríguez, A. E. y Núñez Galiano, M. P. (ed.). *Formar para investigar, investigar para formar en didáctica de las ciencias sociales* (39-56). Málaga: AUPDCS.
- Villalón Gálvez, G. (2021). Conocimiento histórico y formación ciudadana. Inclusión de otras narrativas históricas para una Nueva Historia Escolar. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 89-105.

Notas

- [1] Proyectos: La reforma educativa y la significación del trabajo docente hacia el fin del milenio: un estudio interdisciplinario en el contexto provincial del Neuquén. Subproyecto: El discurso democratizador de maestros protagonistas del plan educativo provincial y su actual incidencia en la significación del trabajo docente, 1996-1998 y De estudiantes a maestros - aprendiendo a enseñar ciencias sociales en contexto de reformas educativas, 1999-2001.
- [2] Estudiantes y enseñanza: el caso de la historia y de la geografía, 2002-2005. Lo reciente-presente en la enseñanza de la historia, 2005-2009. Profesores y enseñanza de la historia reciente/ presente, 2010-2012.
- [3] Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la historia en la cultura digital, 2013-2016. El aprendizaje escolar de las ciencias sociales en contextos de cultura digital, 2017-2020.
- [4] Aprendizajes en ciencias sociales e historia y cultura contemporánea: estudiantes de nivel primario, secundario y de la formación del profesorado en Neuquén y Río Negro, 2021-2024.