

# **Aportes para la práctica docente en Historia en aulas heterogéneas.**

Irigaray, María Victoria, Luna, María del Rosario.

Cita:

*Irigaray, María Victoria, Luna, María del Rosario (2017). Aportes para la práctica docente en Historia en aulas heterogéneas. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/652>

XVI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA



9 al 11 de agosto de 2017  
Mar del Plata-Buenos Aires

Universidad Nacional de Mar del Plata. Departamento de Historia y Centros de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires.

Mesa

123.La enseñanza de la historia. Perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos

Susana P. Ferreyra  
(UNC)  
Silvia A. Zuppa  
(UNMDP)  
Víctor A. Salto  
(UNComa)

**Aportes para la práctica docente en Historia en aulas heterogéneas**

Autoras:  
María Victoria Irigaray (Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras)  
María del Rosario Luna (Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras)  
Para publicar en actas.

### Resumen

La práctica educativa se ha transformado a lo largo de las últimas décadas, a partir de los cambios económico-sociales de la segunda mitad del siglo XX, y con ellos, las políticas públicas orientadas a la educación. Sin embargo, la teoría dista mucho de lo que ocurre en las aulas, y nos encontramos con las dificultades de la brecha entre el educar y el aprender.

Creemos que una propuesta que logre transformar estas realidades debe estar orientada hacia la educación en la diversidad, intentando superar la mirada homogeneizadora con enfoques inclusivos que contemplen las diferencias entre los estudiantes (Anijovich, 2014).

Desde estas nuevas perspectivas, el objetivo se centra en las capacidades y necesidades de los aprendiendo, con el correspondiente correlato de un nuevo rol docente, como complemento, favoreciendo así la pasión y la motivación, y requiriendo nuevas competencias de los educadores y un curriculum flexible. Es así que nosotras compartimos nuestras experiencias, con la intención de colaborar en la ardua tarea de enseñar en nuevos entornos.

En primer lugar, compartimos una experiencia referida al trabajo interdisciplinario sobre la vulnerabilidad, tanto socio-económica como del desarrollo madurativo, para reflejar una de las problemáticas más frecuentes en las aulas, especialmente, del interior de nuestro país. De esta manera, intentamos aportar al enfoque que supera la mirada de la educación especial como obstáculo individual, adecuación de contenidos y atención personalizada que reduzca la dificultad.

Por otro lado, compartimos otra experiencia referida a las problemáticas de la falta de motivación de los estudiantes y el uso de las nuevas tecnologías, que se encuentra, principalmente, en los centros urbanos de nuestro país. Colaboramos así, con las nuevas investigaciones que integran diversas disciplinas en el correlato de las problemáticas multiculturales de la globalización.

Estas experiencias focalizan en la heterogeneidad "hacia abajo", poniendo de manifiesto las diferencias entre la teoría y la praxis. Para ello, recurrimos tanto al trabajo interdisciplinario como a la integración de las TICs en el aula, fruto de las dificultades que observamos en los estudiantes con respecto a la motivación, al aprendizaje del pensamiento abstracto y al ausentismo.

Creemos que se puede salir de la "ficción de la educación", por medio del cambio de roles dentro del aula. Nuestro compromiso como jóvenes docentes, es aportar en este sentido.

Palabras clave:

**Aulas heterogéneas-motivación-trabajo interdisciplinario-trabajo colaborativo-TICs.**

Introducción

La práctica educativa se ha transformado a lo largo de las últimas décadas, a partir de los cambios económicos y sociales de la segunda mitad del siglo XX, y con ellos, las políticas públicas orientadas a la educación. Sin embargo, la teoría dista mucho de lo que ocurre en las aulas, y nos encontramos con las dificultades de la brecha entre el educar y el aprender. Teniendo en cuenta lo propuesto por Rebeca Anijovich sobre la educación en la diversidad "con la intención de superar la mirada homogeneizadora y proponer enfoques y estrategias más inclusivas que contemplen al mismo tiempo las diferencias que existen entre las personas, los derechos de la ciudadanía y las obligaciones de los Estados" (Anijovich, 2014), es que nosotras compartimos nuestras experiencias, con la intención de colaborar en la ardua tarea de enseñar en nuevos entornos.

En primer lugar, compartimos una experiencia referida al trabajo interdisciplinario sobre la vulnerabilidad, tanto socio-económica como del desarrollo madurativo, para reflejar una de las problemáticas más frecuentes en las aulas, especialmente, del interior de nuestro país. De esta manera, intentamos aportar al enfoque que supera la mirada de la educación especial como obstáculo individual, adecuación de contenidos y "atención especial y personalizada para reducir la dificultad" (Anijovich, 2014).

Por otro lado, compartimos otra experiencia referida a las problemáticas de la falta de motivación de los estudiantes y el uso de las nuevas tecnologías, que se encuentra, principalmente, en los centros urbanos de nuestro país. Colaboramos así, con las nuevas investigaciones que integran "diversas disciplinas como la antropología educativa, la sociología de la educación, la psicología cognitiva y las neurociencias (...) correlato de la necesidad de atender a los problemas multiculturales que pone de manifiesto la globalización" (Anijovich, 2014).

De esta manera logramos abarcar dos de las temáticas de "moda" en la pedagogía actual, que, de no tratarse desde estas nuevas perspectivas, se corre el riesgo de caer en miradas superficiales del asunto. Especialmente si tomamos en consideración los aspectos relacionados con las nuevas generaciones y la necesidad de transformar los enfoque metodológicos, adecuándolos a las nuevas realidades cognitivas. *"Evidentemente, la transmisión del conocimiento no garantiza su aprendizaje aunque es posible aprender escuchando o viendo. Pero no es éste el problema, la dificultad es basar todo el aprendizaje en este modelo. Y no sólo porque la transmisión no garantice el aprendizaje sino porque no se garantiza en las nuevas generaciones ya que la transmisión oral directa y la escritura implican procesos de aprendizaje de naturaleza diferente y en claro contraste con las formas en que se están socializando las nuevas generaciones.*

*En este sentido, es importante distinguir claramente la diferencia entre la información y el conocimiento. Si bien la información, los datos, pueden ser transmitidos y el uso de las TIC es especialmente útil e interesante para este aspecto, el conocimiento se forma a través de la construcción de enlaces de información y la simple exposición del estudiante a la información no asegura el conocimiento. Por este motivo, se hace cada vez más urgente una pedagogía que tenga en cuenta las transformaciones tan importantes de los medios actuales"* (Gros, 2004, p. 58)

Desde estos nuevos enfoques, el objetivo es centrar la práctica educativa en las capacidades y necesidades diversas de los estudiantes, con el correspondiente correlato de un nuevo rol docente, como complemento, favoreciendo así la pasión y la motivación, y requiriendo nuevas competencias de los educadores y un curriculum flexible. Principalmente, orientamos nuestras propuestas hacia el estudio de las Ciencias Sociales en la Escuela Media, promoviendo el uso de las nuevas tecnologías, como vínculo entre los contenidos históricos y la motivación e integración de las generaciones de "nativos digitales", porque, *"Además de ser elementos principalmente icónicos, aportan un valor interactivo y personalizado. Se trata de soportes informáticos que simulan o virtualizan contenidos históricos, al mismo tiempo que demandan procesos de identificación emocional, razonamiento o toma de decisiones por parte del alumno. Las historias ramificadas, por ejemplo, permiten que los estudiantes elijan o modifiquen las secuencias de acciones y*

*eventos históricos, de modo que puedan visualizar cómo evolucionan y se construyen explicaciones causales y motivacionales. Algunos materiales pueden ayudar también a que los alumnos tomen conciencia del relativismo histórico, mediante la simulación de diversas perspectivas e interpretaciones de un mismo hecho. Estas simulaciones virtuales de fenómenos históricos suelen incluir incluso juegos de rol en los que el estudiante asume el papel de algún personaje, real o ficticio, implicado en un acontecimiento del pasado, con objeto de potenciar la empatía histórica” (Carretero, 2008, p. 138/139).*

Consideramos que nuestros aportes contribuirán en este sentido, ampliando el abanico de posibilidades dentro del amplio espectro de nuevas propuestas en los enfoques de integración, centrándonos en el trabajo interdisciplinario y el uso de las nuevas tecnologías, tan demandados en nuestros días. Como jóvenes educadoras y como profesoras de Historia, es nuestra intención colaborar en la formación de las nuevas generaciones, generando motivación en los contenidos sociales a la vez que promoviendo un nuevo rol docente, que se acerque a las nuevas generaciones, y construya en el sentido de las transformaciones de comienzos del nuevo milenio.

### Experiencias

#### **Trabajo interdisciplinario:**

**Destinatario:** estudiantes del Ciclo Básico (13 a 17 años) con dificultades en sus trayectorias escolares y dentro de la categorización de “integrados”, de escuelas ubicadas en la periferia del ejido urbano en la ciudad de Puerto Madryn, Chubut

**Objetivos:** promover entornos de educación inclusivos que favorezcan el acceso democrático a la educación de calidad y la adquisición real de conocimientos por parte de aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que se encuentran en situación de alta vulnerabilidad socio-económica.

**Breve relato de la experiencia:** Durante el ciclo lectivo 2016, en un Segundo Año, nuestro trabajo se focalizó, dentro del espacio áulico “tradicional”, en garantizar a estudiantes que presentaban NEE el acceso digno y real al conocimiento en Historia a través del trabajo articulado con diferentes áreas disciplinares como también el acompañamiento del gabinete

psicopedagógico y de las Maestras de Apoyo a la Inclusión educativa (MAI). Estos estudiantes no han tenido una trayectoria educativa regular, debido a problemas de desarrollo madurativo y cognoscitivo, sumado a la sobre-edad y la repitencia, que muchos de ellos ya tuvieron desde el nivel primario. Se los denomina “chicos integrados” debido a la necesidad de adecuación curricular que se le debe hacer en cada área, y que, en caso de ser solicitado por la institución escolar y el grupo familiar, el Ministerio de Educación y Cultura de Chubut le asigna un/a MAI, profesional capacitado en la labor con estudiantes con NEE.

Principalmente, la gran problemática con estos chicos y chicas (4 en un curso de 12 estudiantes) era que los recursos convencionales para la enseñanza y aprendizaje de las Cs. Sociales (libros de texto, fuentes documentales, films, carpetas, etc.) eran prácticamente inalcanzables para sus capacidades y habilidades, como así también ciertas problemáticas respecto a la conducta, el desinterés general, y la falta de motivación por parte de algunos de éstos. Por ello, el gran desafío fue incluirlos dentro de las prácticas de aprendizaje del grupo en general, sin hacer diferencia con ninguno de las y los estudiantes dentro del aula.

Para tal fin, lo primero que realizamos fue la adecuación pertinente de la planificación trimestral según las problemáticas antes mencionadas y el diagnóstico áulico. Debido a que las clases tradicionales de tipo expositiva eran una estrategia poco adecuada para este tipo de curso, se trabajó a partir de “proyectos” en los que cada estudiante tuviera un rol particular dentro del trabajo colaborativo áulico. Por cuestiones de espacio, en el presente escrito analizaremos solamente uno de los proyectos realizados durante el Segundo Informe de 2016 sobre la expansión ultramarina y la conquista de América en el contexto del desarrollo del capitalismo mercantil a partir del siglo XV.

Considerando los postulados de Dewey (1954) y Decroly es menester recalcar la importancia de la participación activa de las y los estudiantes en su proceso de aprendizaje, ya que de esta manera se genera un entorno inmersivo y se evita generar una apatía respecto del objeto de estudio. La adquisición de un conocimiento significativo implica que las nuevas ideas y aprendizajes deben relacionarse con algún aspecto existente y específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno; así también éste se debe comprometer con su aprendizaje, debe estar dispuesto a relacionar significativamente, y no ritualmente, el material que aprende (Ausubel 1983).

Como punto de partida para la secuencia didáctica, se decidió establecer varios conceptos que estructuraran el desarrollo posterior de la labor, buscando así desarrollar un aprendizaje de concepto por asimilación y de tipo subordinado derivativo (Ausubel 1983): en este caso, fueron elegidos colectivamente “cosmovisión”; “colonización y conquista” y “hegemonía” para realizar una red semántica que vinculara los contenidos prioritarios de la unidad didáctica. Si bien el análisis conceptual es una tarea dificultosa debido al nivel de abstracción que requiere, se analizaron desde la propia cotidianeidad y de la realidad socio-económica del barrio, desde el plano del ejercicio de grupos que ejercen la hegemonía/autoridad dentro del mismo, haciendo un paralelismo entre pasado y presente. A través de esto, el sujeto de aprendizaje no se desliga del sujeto de conocimiento (Levinas 1998).

En este momento fue fundamental la labor interdisciplinaria desde una perspectiva psicopedagógica y de los procedimientos y estrategias propios de la Educación Especial para recuperar los conocimientos previos de esos chicos y chicas, principalmente adecuando los enunciados de las actividades según patologías y necesidades particulares.

Luego del análisis semántico introductorio, el objetivo del proyecto fue promover en los estudiantes, a través de distintas actividades de tipo abierto, la exploración del objeto de estudio -en este caso, las exploraciones de ultramar y la conquista del territorio americano en su contexto histórico- y recrear las vivencias de los navegantes y conquistadores del siglo XV pero desde la perspectiva de un niño del siglo XXI que viaja al pasado con una aplicación de celular. Para ello debían contar con sus celulares y las *netbook* Conectar Igualdad. Las *estrategias para la exploración* proponen que los alumnos se sumerjan tanto en la indagación de los contenidos nuevos como en los modos y las estrategias que utilizan para aprenderlos. Para que no naufraguen en su intento de navegar por el vasto mundo del conocimiento, los docentes tienen que *guiar* sus procesos de búsqueda y no solo *mandar a hacer* una tarea (Anijovich 2013).

Debido a las graves dificultades en lecto-comprensión y escritura que presentó el curso en general, se recurrió a recursos didácticos visuales para abordar las cuestiones netamente teóricas; por ello el uso de imágenes de la época, recorridos virtuales por salas específicas de museos extranjeros, partidas cortas de videojuegos para PC, entre otros, fueron soporte esencial para que los chicos y chicas se aproximaran de una forma más amena al contenido



curricular, evitando las frustraciones que constantemente aparecían cuando se trabajaba con materiales de tipo narrativo, principalmente textos muy largos, con vocabulario difícil para ellos.

Considerando los postulados de Anijovich (2013) sobre las consignas auténticas y significativas, el trabajo multidisciplinar estimuló el desarrollo de un pensamiento autónomo y principalmente relevante para el universo de esos estudiantes ya que lograron entablar un vínculo entre lo que se estaba estudiando con sus propios intereses fuera de la escuela y sus vivencias personales. Las actividades propuestas fueron de tipo abierto, en las que hubiera más de un camino “correcto” para su resolución, en las que se ofreciera una retroalimentación entre y para el grupo en su totalidad. La finalidad era la recopilación de información “con sentido” y la construcción de conocimiento desde la mirada de los propios estudiantes.

Finalmente, como actividad de evaluación y cierre, articulada con el área de Tecnología, las y los estudiantes debían realizar en *Padlet*, *Canva* o *PowerPoint* un recorrido virtual de las aventuras y percepciones de este niño viajero, en el que se vincularan los aspectos teóricos y vivenciales, y en las que plasmaran su propia subjetividad.

**Resultados:** El tipo de secuencia didáctica propuesta implicó un replanteamiento del uso del tiempo áulico y del acceso al conocimiento histórico. Por una lado, debido a las características propias del curso, se debió aprovechar al máximo el tiempo curricular de la materia, ya que por falta de hábitos de estudio y por situaciones intra familiar, las actividades extra áulicas no podían ser consideradas como estrategia. Sin embargo, fue notoria la motivación y predisposición que presentó el curso a este tipo de trabajo, viéndose plasmado en el descenso de inasistencia durante el trimestre.

Es menester mencionar que los resultados de esta secuencia fueron positivos, pero no debemos olvidar que es importante contar con los recursos tecnológicos pertinentes. Al ser un segundo año, las *netbook* no eran tan viejas y funcionaban correctamente. El acceso a Internet fue un obstáculo que debimos paliar suministrando conexión con nuestros propios celulares.

Por otra parte, fue interesante la apreciación que realizó el estudiantado acerca de su aproximación hacia el contenido histórico y sus fuentes; ya no fue la docente la que tenía la

“propiedad” del conocimiento y ellos los meros reproductores del mismo, sino que el rol de ésta se transformó en una herramienta de acceso y facilitador, pero no de saber absoluto.

**Reflexión y propuestas:** Este tipo de propuesta didáctica, si bien fue llevado a cabo con un curso poco numeroso, pero con una cantidad elevada de estudiantes integrados, puede ser aplicada con grupos más numerosos. Sin embargo, cabe destacar que la misma experiencia dejó en evidencia la poca instrucción y herramientas que tenemos los docentes frente a las nuevas realidades educativas de las y los estudiantes, principalmente aquellos con NEE, definición categóricamente amplia y abarcativa. Si bien la función de las MAI fue fundamental frente a estas falencias, debemos resaltar que no siempre se cuenta con esta ayuda en el aula y en la escuela en general, por lo que es menester trabajarlas en la formación académica docente, siempre teniendo en consideración las propias realidades que se viven en las escuelas día a día.

#### **Aula virtual:**

**Destinatario:** estudiantes de educación media, del primer tramo de la NES (12 a 15 años), ubicados en centros urbanos.

**Objetivos:** promover nuevos entornos educativos que favorezcan la motivación en relación con las TICs, generando aportes e interacciones entre los diversos saberes, que enriquezcan el aprendizaje colaborativo.

**Breve relato de la experiencia:** dentro de un curso numeroso (13 chicas y 17 chicos) de clase media de CABA, con diferentes problemáticas de aprendizaje y de motivación, y con bastante disgregación, hemos desarrollado una estrategia desde el Departamento de Ciencias Sociales, que tiende a revertir esta situación desde el enfoque de la educación en la diversidad. La misma consiste en incorporar una calificación obligatoria por trimestre, dentro del promedio de notas de cada materia, que involucre el uso del aula virtual del colegio.

En el caso de Historia, para el primer trimestre de 2016, utilizamos el recurso del foro, donde los estudiantes debían elegir una imagen sobre la conquista de América, que reflejara lo visto en clase, con una breve reflexión sobre la misma, que justificara su elección, con la condición de que las imágenes no podían repetirse, y que debían realizarse comentarios sobre los posts del resto del curso. De esta manera, los estudiantes debieron interactuar con

el resto de sus compañeros, de manera virtual, para escoger una imagen que pudieran explicar, y no se hubiese "subido", a la vez que aportar en las elecciones del resto del curso. El uso de las nuevas tecnologías dentro del aula, se fundamenta en dos aspectos: por un lado, la condición de "nativos digitales" de la nueva generación de estudiantes, que acceden a la información de manera más sencilla y maneja los medios digitales como principal fuente de conocimiento; y por otro lado, la necesidad de "combatir" las diferencias en los niveles de educación, con nuevos diseños curriculares promovidos desde el Estado, donde las TICs ocupan un lugar central en el nuevo escenario del pasaje de "una cultura basada en la escritura a una cultura multimediática". (Gros, 2004).

Es importante destacar que el curso donde se desarrolló la experiencia presenta una multiplicidad de realidades, tanto en los estilos de aprendizaje como en los intereses de los estudiantes por las temáticas estudiadas. Nos encontramos con un primer grupo de 10 estudiantes sentado al frente, que participan activamente de las clases tradicionales, respondiendo las preguntas de las exposiciones docentes, a la vez que comentando las resoluciones de las actividades, en los momentos de puestas en común. Un segundo grupo de 12 estudiantes, distribuidos en los laterales del aula, que aportan sus interpretaciones y comentarios sólo cuando la nota está en juego, o cuando los temas les parecen interesantes o relevantes. Existe un último grupo de 8 estudiantes, que se sientan en el final del salón, que, por diversos motivos relacionados con sus capacidades cognitivas, no participa de las clases tradicionales ni alcanza los contenidos mínimos requeridos.

Propusimos la actividad como cierre del trimestre, en el marco del trabajo departamental del uso del campus virtual del colegio, con nota numérica que se promediaría en la nota trimestral. Esto implicó que los estudiantes ya hayan participado de las explicaciones de clase y realizado diversas instancias evaluativas, donde habían puesto en juego sus habilidades y capacidades, de modo individual. En esta oportunidad, el objetivo era avanzar hacia las próximas unidades de la currícula, por medio del aprendizaje colaborativo. Para ello desarrollamos la mencionada actividad, intentando, por un lado, romper con la monotonía de las clases tradicionales, que favorecen un tipo de estilo de aprendizaje donde el estudiantes se encuentran pasivos frente al conocimiento, y por otro, fomentar la motivación y el despliegue de los intereses personales de cada estudiante, por medio del uso de las nuevas tecnologías y el trabajo colaborativo (Anijovich, 2004).

De esta manera, presentamos la consigna y comenzamos a guiar al grupo en la búsqueda y la participación en el foro. La condición de la no repetición implicó que los estudiantes se preocuparan por realizar la tarea lo más rápido posible, para evitar que otro haya elegido la misma imagen, a la vez que comentarios reflexivos sobre imágenes que habían visto pero no podían escoger porque otro ya la había enviado al foro. A su vez, las interacciones sobre la elección de las imágenes, las reflexiones y las respuestas, crearon un espacio propicio para el aprendizaje colectivo en un entorno de educación en la diversidad, pues los estudiantes se ayudaban entre sí, tanto para las elecciones como para las reflexiones y las respuestas a dudas, que entre ellos se iban saldando.

Se pudieron observar los distintos niveles de comprensión sobre el tema, así como los conocimientos previos y los intereses diversos sobre lo aprendido: se eligieron imágenes artísticas, tecnológicas, religiosas, económicas, de personalidades reconocidas y de acontecimientos importantes, entre otras, que invitaron al debate colectivo, manteniendo el respeto y fomentando la participación de todo el curso en futuras actividades, debido a la valoración positiva de la experiencia.

**Resultados:** Es importante mencionar, en primer lugar, la motivación de los estudiantes por participar de la actividad, buscando las imágenes que consideraban representativas del tema, y su información contextual, para dar con una fundamentación acabada de la elección realizada. En este proceso, el grupo presentó diversas respuestas, según el grado de conocimiento y profundidad de los temas estudiados, eligiendo imágenes referidas a la relación entre la Iglesia y la Monarquía, la influencia de las nuevas tecnologías, los diversos tipos de sistemas productivos o retratos renacentistas de personalidades reconocidas o de acontecimientos destacados. Pero lo más importante en el desarrollo de la actividad, fue la interacción virtual durante la búsqueda de las imágenes, puesto que, al no poder repetirse la elección, muchos debieron cambiar de enfoque o complementar sobre lo que otros habían elegido, ampliando la gama de información.

A su vez, se destacan las participaciones de estudiantes que, durante clases tradicionales, tienden a tomar apuntes y permanecer en silencio, sin intervenir oralmente frente a comentarios o preguntas que las diversas actividades va proponiendo. En esta experiencia, este tipo de estudiantes, logró cumplir con los requisitos de la actividad, en colaboración con el resto del curso, de un modo que no les resultara incómodo, donde no se sintieron

expuestos, y pudieron tomarse su tiempo para realizar las elecciones y las justificaciones correspondientes. Esta es una dinámica que no se presenta a menudo, en las clases tradicionales, donde el grupo de estudiantes que, por diversos motivos cognitivos o emocionales, no interviene oralmente, pudo realizar participar de la actividad, cumpliendo con los objetivos y adaptando sus capacidades a las del resto del curso. En clases tradicionales, tanto en la parte expositiva como en la resolutive de puestas en común, los diversos niveles cognitivos quedan ocultos tras el requisito mínimo de la nota numérica y los contenidos nodales; aquí, estas diferencias colaboraron en la resolución de la actividad propuesta, y aquellos estudiantes que suelen tener dificultades, pudieron participar del trabajo, respondiendo según sus posibilidades, en un espacio de intermediación que proveen las TICs, y sumando el condicionamiento de las elecciones del resto del curso, permitiendo la interacción y la complementación..

Por último, son interesantes las intervenciones en los distintos comentarios que realizaron los estudiantes a las publicaciones de sus compañeros. Allí se observaron interacciones entre todos los niveles de aprendizaje, complementando y colaborando en las reflexiones y las interpretaciones. En muchos casos, los estudiantes manifestaban la acertada elección en una imagen, producto de haber sido aquella que habían elegido en primer lugar, pero debieron modificar, para que no se repitiera. En otros, por la síntesis que representaba la elección de algún retrato o grabado de la época, donde se podían observar personalidades emblemáticas de los procesos o sectores sociales realizando tareas relacionadas con la conquista. Pero sobre todo, los comentarios más enriquecedores fueron aquellos en donde se complementaban las elecciones con información aportadas por otros compañeros, donde se profundizaban datos, tanto de las imágenes (fechas de realización, nombres de autores, materiales utilizados) como de las relaciones con los temas estudiados (interpretaciones sobre las influencias sociales, económicas, inter-imperiales, religiosas, políticas, culturales, etc.). Fue a partir de estos aportes heterogéneos, que provenían de los diversos grados en que cada estudiante comprendió los temas, que la dinámica de la actividad cobró un sentido integrador y superador (Anijovich, 2014); de este modo, las interpretaciones que yacían en lo personal, se volvieron colectivas, y pudieron dar un cierre al tema que quedara como material de consulta permanente, donde cualquier estudiante en cualquier momento, pudiera acceder a las diversas interpretaciones y comentarios.

**Recursos:** campus institucional, conectividad dentro del aula (3 y/o 4G), laboratorio de informática-celulares.

The screenshot displays a virtual classroom interface for 'HISTORIA II'. At the top, there is a navigation bar with 'Página Principal', 'Mi', and 'HISTORIA II'. A green button labeled 'Activar edición' is in the top right. The main content area is titled 'HISTORIA II' and features a 'Novedades' section, followed by 'Programa y contenidos prioritarios' with a document icon and 'Programa y contenidos prioritarios' text, and 'Conquista de América' with a document icon and 'Consignas' text. A central navigation menu lists: 'NAVEGACIÓN', 'Página Principal', 'Área personal', 'Páginas del sitio', 'Mis cursos', '2016R', 'B2017', 'CONSTRUYENDO AUTONOMÍA I', 'CAII', 'GEOGRAFÍA II', 'GEOGRAFÍA III', 'HISTORIA I', 'HISTORIA II' (highlighted), 'Participantes', 'Insignias', 'Competencias', 'Calificaciones', 'General', and 'Programa y contenidos prioritarios'. On the right, there is a search bar 'BUSCAR EN LOS FOROS' with a search button and 'Búsqueda avanzada' link, and a 'CALENDARIO' for 'mayo 2016' showing a grid of dates from 1 to 31. Below the calendar is a 'CLAVE DE EVENTOS' section with an 'Ocultar eventos globales' option.

Imagen: vista del aula virtual de de Historia II, con el ingreso al foro sobre Conquista de América.

**Reflexión y propuestas:** mediante el uso de un dispositivo digital, los estudiantes pudieron compartir sus interpretaciones, observando los aportes de todo el curso, superando la falta de motivación generalizada, no sólo ya por el incentivo de la calificación obligatoria, sino, fundamentalmente, por valorar la participación de sus compañeros. Esta situación que, pone en el centro de la escena la diversidad de los estudiantes, no siempre se puede lograr en una actividad tradicional, ya que se ponen en juego habilidades que no todos desarrollan por igual, como la oralidad o la facilidad en la resolución de consignas. Además de fomentar el aprendizaje colaborativo, experiencias digitales como esta, promueven el uso flexible del tiempo, adaptándose a los diversos tipos de aprendizaje, especialmente orientado a los tipos de inteligencia y los diversos intereses de los estudiantes.

En palabras de Rebeca Anijovich: *“Para trabajar con este enfoque, necesitamos contar con docentes que tengan lo que llamamos una “mentalidad en crecimiento”, es decir, que vean*

*en los alumnos un mundo de posibilidades. Desde la perspectiva del desarrollo profesional, los educadores deben saber que la dedicación invertida en capacitarse y ser aprendices permanentes de sus alumnos los ponen en una situación de mayor seguridad para afrontar cualquier dificultad. (...) También identificamos a los maestros con “mentalidad fija”, que piensan que el éxito de sus alumnos está relacionado con la inteligencia o el talento, y que ambas cualidades son rasgos predeterminados por su genética o su entorno sociocultural” (Anijovich, 2014, p. 27/28)*

Por esto, la nueva propuesta de integración dentro del aula, requiere la capacitación docente en las nuevas tecnologías y la predisposición a la flexibilidad en el currículum, que no siempre se puede lograr en la educación actual, sumado a las dificultades en el financiamiento-conectividad, y al acceso de los estudiantes a recursos tecnológicos. En entornos urbanos estas posibilidades aumentan, y este tipo de actividades se pueden planificar regularmente. Quedará entonces, la necesidad del docente de correrse del centro del aula, y fomentar la interacción entre pares, desde su diversidad, para generar el aprendizaje colectivo.

#### *A modo de conclusión*

Estas experiencias focalizan en la heterogeneidad “hacia abajo”, poniendo de manifiesto las diferencias entre la teoría y la praxis, en un intento por aportar en los nuevos enfoques sobre la educación en la diversidad. Para ello, recurrimos tanto al trabajo interdisciplinario como a la integración de las TICs en el aula, fruto de las dificultades que observamos en los estudiantes con respecto a la motivación, al aprendizaje del pensamiento abstracto y al ausentismo. Entendemos que una de las posibilidades por disminuir la brecha es mediante el uso del recurso lúdico dentro del aula, destacando los diferentes saberes y capacidades de cada estudiante. Por supuesto, serán necesarios además, los recursos infraestructurales y de financiamiento, de los que carece la educación desde hace varias décadas, que repercute en la disposición de muchos docentes a la innovación, teniendo como objetivo casi prioritario en algunos casos, un corrimiento del rol de la escuela como contención psicológica, económica y sanitaria de los estudiantes.

Creemos que se puede salir de la “ficción de la educación”, por medio del cambio de roles dentro del aula.

### Bibliografía

- Ausubel; Novak; Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Ed. TRILLAS México
- Anijovich, R. y Silva, M (2013). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. BS. As., Aique Grupo Editor.
- Anijovich, R (2014) . *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*, CABA, Paidós.
- Anijovich y otros (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. F.C.E. Buenos Aires.
- Carretero, M.; Asensio, M. y Pozo, J. I. (1991). “Cognitive development historical time representation and causal explanation in adolescent”. En M. Carretero, M. Pope, R.-J. Simons y J. I. Pozo (Eds.), *Learning and Instruction*. Vol. 3. Oxford, Pergamon Press. Hay una versión española con modificaciones en Madrid, Siglo XXI.
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008). “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”. En *Cultura y Educación*, n° 20. Pp. 133-142.
- Dewey, J. (1954). *El niño y el programa escolar*. Buenos Aires, Editorial Losada.
- Gros, Begoña (2004). “¿Quiénes son nuestro estudiantes?: la generación digital” y “La alfabetización digital”, en Gros (coord.), *Pantallas, juegos y educación. La alfabetización digital*, Bilbao. Ed. Desclée de Brouwer.S.A.
- Prats, Joaquim y Santacana, Juan (2011). “¿Por qué y para qué enseñar Historia?”. En Rodríguez Gutierrez, L.F y García García, N (coord.) (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica*. Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública.
- Tapia, Alonso (1992). “Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención”. Capítulo 1. Facultad de Psicología, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de [http://aquileoparra.com/documentos/determinantes\\_motivacionales.pdf](http://aquileoparra.com/documentos/determinantes_motivacionales.pdf).
- Tomlinson y Mc Tigre (2007): *Integrando: comprensión por diseño + enseñanza basada en la diferenciación*. Paidós. Buenos Aires.