

CONTRIBUCIONES DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO. APORTES DE UNA INVESTIGACIÓN

Miguel A. Jara

mianjara@gmail.com

Gerardo Añahual

grager.2006@hotmail.com

Claudia Machado

claudiabm178@hotmail.com.ar

Diego Arangue

coloarangue@gmail.com

Universidad Nacional del Comahue, Argentina



1. Aportes de una investigación: valoraciones del profesorado y el estudiantado sobre el aprendizaje del conocimiento social en la cultura digital

1.1 Investigaciones situadas

La investigación en didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia se nutre de los problemas de las prácticas de la enseñanza y del aprendizaje, y estas cambian en la medida en que los resultados de las investigaciones son incorporados en la formación inicial y continua del profesorado. Sin embargo, tenemos que reconocer, como sostienen Pagés y Santisteban (2013), que estos no son utilizados para la construcción de los currículos y planes de estudios de las carreras de los profesorados, ni por los ministerios de educación ni por los especialistas que diseñan los currículos ni por las editoriales.

En el caso de nuestras indagaciones, desde la Norpatagonia argentina, por más de dos décadas, con las investigaciones iniciadas por Funes⁵¹ (1996), procuramos que los resultados de las mismas se traduzcan en propuestas de enseñanza y programas de formación de grado o posgrado y, en este camino, seguimos pensando la producción de conocimiento desde la investigación en didáctica de las ciencias sociales, la geografía y la historia, atendiendo a la diversidad de problemas que se le presenta al profesorado cuando enseña conocimiento social en los distintos niveles del sistema educativo (Funes y Jara, 2016, 2017, 2018).

Conocer qué piensa y dice el estudiantado y el profesorado en ejercicio es un camino indiscutible para la didáctica de las ciencias sociales que pretende producir cambios y mejoras en la formación del profesorado. Este es uno de los objetivos centrales de nuestras investigaciones. Por ello procuraremos analizar lo que pasa en las escuelas de nuestra región para profundizar, organizar e implementar propuestas en la formación del profesorado.

La investigación que estamos llevando a cabo indaga los modos en que los y las estudiantes aprenden ciencias sociales, historia y geografía en contextos de la cultura digital para analizar críticamente el mundo en el que viven. Los cambios culturales que se producen permanentemente, con cierta rapidez, a nivel global, requieren ser decodificados para que el profesorado cuente con los conocimientos que le permitan tomar decisiones y promover un pensamiento social argumentado en el estudiantado que transita el siglo XXI.

La presencia de dispositivos digitales en la escuela es una realidad tangible. Las personas que habitan este siglo conviven cotidianamente con estos, por ello resulta relevante analizar para comprender el impacto que estos tienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y ofrecer oportunidades, desde la formación didáctica del profesorado, para que pueda incorporar la cultura digital en su práctica.

51 Alicia Graciela Funes: Codirección del sub-proyecto: "El discurso democratizador de maestros protagonistas del plan educativo provincial y su actual incidencia en la significación del trabajo docente" en el marco del Proyecto "La reforma educativa y la significación del trabajo docente hacia el fin del milenio: un estudio interdisciplinario en el contexto provincia del Neuquén", dirigido por la Dra. M. C. Davini 1996/1998. Co dirección del Proyecto: "De estudiantes a maestros - aprendiendo a enseñar ciencias sociales en contexto de reformas educativas". dirigido por la Dra. M. C. Davini 1998 / 2001. Co dirección del Proyecto: "Estudiantes y enseñanza: el caso de la historia y de la geografía" 2002/ 2005.



Los cambios culturales que estamos transitando, con diferentes ritmos según de qué se trate, requieren de una escuela, un profesorado y un currículum que acompañen al estudiantado a comprender e interpretar la vertiginosidad del mundo que vive y, para ello, es urgente decodificar las claves de esta época y producir conocimiento para poder asirla.

1.2 Descripción, análisis e interpretación de los datos

El cuestionario⁵² ha sido un instrumento valioso para recoger información y datos sobre los objetivos de nuestra investigación. Para el análisis tomamos los datos de los apartados tres y cuatro del instrumento, que ha sido respondido por estudiantes del quinto año de escuelas secundarias de la ciudad de Neuquén.

El apartado 3 nos permitió conocer algunas valoraciones sobre el uso de los dispositivos digitales en el aula. Varias de las respuestas se vinculan con el uso de estos dispositivos en la vida cotidiana de los/as estudiantes (apartado 2 del cuestionario). El 80% indica que cotidianamente utiliza aplicaciones a través de los dispositivos digitales en redes sociales, servicios *streaming* y buscadores.

Cuando les preguntamos para qué utilizan las aplicaciones y programas; mayoritariamente indican que las utilizan para escribir (55%) y leer (40%) sobre algún tema y para realizar presentaciones (61%). Para mirar y leer gráficos sobre algún tema (29%) y para buscar información (27%); en menor medida son utilizadas para mirar videos y películas (13%).

En el cuarto apartado del cuestionario se indagó sobre el uso de los dispositivos en la clase de Historia, Geografía y/o Educación Cívica. La utilización de estos dispositivos ha sido utilizada mayoritariamente en las clases de Historia y Educación Cívica y en menor medida en las clases de Geografía. Los y las estudiantes indican que les ha permitido saber sobre problemas sociales (68%); participación ciudadana (63%); sobre otras culturas (55%); sobre las formas en las que se organizan las sociedades (53%); sobre la relación pasado-presente-futuro y sobre la organización del territorio (50%) en ambos casos. Un escaso porcentaje (2%) menciona otros temas/problemas.

Asimismo, en el mismo apartado, entre otros aspectos, se les presentó al estudiantado tres situaciones que circulan cotidianamente en las redes sociales (Facebook, WhatsApp, Twitter). La primera refería a la publicación de una imagen⁵³ muy conocida que hace referencia a la conquista de 1492. El 32% dice que la reconoce; un 37% manifiesta que no la conoce; un 26% no está seguro/a y el 5% no contesta.

52 El instrumento construido fue pasado a estudiantes del primer y quinto año de la escuela secundaria de cuatro ciudades de la Norpatagonía argentina: Cipolletti, San Antonio Oeste, Bariloche y Neuquén, totalizando cien muestras en cada una de las localidades. Lo hemos organizado atendiendo a: 1. Datos personales; 2. Sobre el uso de dispositivos digitales en la vida cotidiana; 3. Sobre el uso de dispositivos digitales en el aula; y 4. Sobre el uso de los dispositivos en la clase de historia, geografía y/o educación cívica.

53 La imagen es una pintura que idealiza el desembarco de Cristóbal Colón en lo que después será América. El título de la obra de arte es *Los primeros homenajes a Colón*, del pintor José Garnelo Alda, 1892. Esta imagen fue recuperada de https://elpais.com/diario/2006/05/14/domingo/1147578759_740215.html.

Del 32% de estudiantes que han reconocido la imagen, respondieron mayoritariamente que la misma plantea una situación de conquista y colonización. Al respecto, han dicho: “que a través de la violencia los conquistadores traían un mensaje civilizador” (C21-CPEM 46-Nqn⁵⁴); “la imagen plantea que, con la colonización, se les impone su cultura a los pueblos originarios, quitándoles a sus dioses e imponiendo la religión del conquistador” (C28-CPEM 46-Nqn)

Las palabras con las que identifican la situación en la imagen son: violencia, barbarie, esclavitud, descubrimiento, aculturación, colonización, sometimiento, religión e invasión. Son aspectos característicos del proceso histórico de referencia, que el estudiantado recupera para dar cuenta de lo que observa en la imagen. Evidentemente poseen un conocimiento específico que les permite, a partir de algunas palabras/conceptos, explicar el acontecimiento histórico.

El WhatsApp fue una simulación construida por el equipo de investigación con la intención de que los/as estudiantes manifestaran su posicionamiento con relación al diálogo que hace referencia a la catástrofe demográfica de la población de México Central (1519-1605)⁵⁵.

Mayoritariamente (55%) indican que es un tema que han estudiado y que acuerdan con las valoraciones del mensaje del WhatsApp. Un 37% no está seguro/a de la información que se discute en el grupo de WhatsApp y un 8% no contesta. Algunos/as estudiantes amplían sus argumentos de la siguiente manera: “dado mis estudios, tanto las enfermedades, esclavitud, hasta muerte y el armamento superior (en algunos casos dado que varios pueblos no podían vencer dado su habilidad y destreza en la guerra). Aunque falta colocar el maltrato psicológico en cuanto a la colonización mediante las religiones, costumbres ajenas, lengua, entre otras. (C84-CPEM 34-Nqn). Otro estudiante considera que, “cuando los europeos llegaron a América diciendo que no estaba conquistada se creyeron superiores, desde principios haciéndoles daño a personas que eran diferentes a ellos, dudando algunas veces aun de si ellos tenían almas, los exterminaron a muchos y disminuyó tanto su población” (C1-CPEM 41-Nqn.).

Al igual que con la imagen presentada en el Facebook, los/as estudiantes poseen información/conocimiento que le permite argumentar sus valoraciones y acordar con los argumentos que se dan sobre los datos estadísticos y las causas que provocó la disminución de la población. Sin embargo, debemos reconocer que del 55% del estudiantado encuestado, solo el 21% argumentó su posicionamiento.

En el último punto del cuestionario (4.6), se presentó al estudiantado un mensaje de Twitter⁵⁶ que circulaba en esta red social y debían señalar que asignaturas de la escuela les ofreció conocimiento para comprender la situación planteada. Un 50% de los/as estudiantes indican que historia, geografía y educación cívica les han aportado conocimientos que, como luego veremos, les han

54 La codificación indica C: (cuestionario) N° y Centro Provincial de Educación Media de la Ciudad de Neuquén.

55 Fuente: Nicolás Sánchez Albornoz. La población en América Latina, Buenos Aires, Paidós. 1977.

56 El contenido del Twitter fue una captura de pantalla de un perfil real y que por cuestiones de resguardar la identidad del autor/a se modificó el nombre del perfil. El mensaje textualmente dice: “Hola somos argentina, si hay algo q nos define...es la grieta en nuestros tres millones de km2 es posible encontrar mapuches, ram, paraguayos narcos, chinos contrabandistas, bolivianos usurpadores y peruanos indocumentados”.



permitido posicionarse y argumentar sobre el contenido del mensaje leído en el Twitter. Un 32% indica estar de acuerdo con el mensaje; un 47% no está de acuerdo, un 19% no está seguro y sólo un 3% no contesta.

Los argumentos han sido variados en cuanto al ¿por qué? de su opción. Mayoritariamente sostienen que se trata de una generalización con una fuerte impronta xenófoba y prejuiciosa. En la mayoría de los argumentos, tanto a favor como en contra de las opiniones vertidas en el mensaje, identificamos la utilización de conceptos de las ciencias sociales para posicionarse. En varios casos son ambiguos, indefinidos y con poca claridad, y esto puede atribuirse a la escueta argumentación escrita. Algunos de los/as jóvenes encuestados dicen que: “no necesariamente por ser de una nacionalidad tenés que ser narco, indocumentado, etc. No todos son iguales, es un Twitter muy xenófobo” (C33-CPEM 46-Nqn); “yo no estoy de acuerdo porque ofende, discrimina e insulta a las personas que les brindamos abrigo. Y hoy en día la grieta que hay en la Argentina es entre los ricos y los pobres y en este momento están ganando los ricos” (C82-CPEM 34-Nqn.)

1. Hemos utilizado tres redes sociales –Facebook, WhatsApp, Twitter– muy utilizadas por el estudiantado encuestado, y de las valoraciones que realizan sobre las situaciones presentadas en cada una de ellas podemos arribar a las siguientes interpretaciones de la información obtenida:
2. Los y las estudiantes frente a una imagen histórica conocida han podido identificar con claridad conceptual que refiere a la “Conquista y Colonización de América”; conceptualización aprendida que, incluso, les ha permitido fundamentar a partir de algunas causas propias del proceso histórico de referencia. Teniendo en cuenta lo postulado por Pagès (1998), que “Las capacidades de conceptualizar y de generalizar tienen mucha relación con la información que recibe el alumnado sobre un hecho, un problema o una situación social” (p. 160), consideramos que el estudiantado ha logrado no solo dar cuenta de que se trata del proceso histórico de la conquista, sino que además ha podido caracterizar el mismo a partir de las causas por las cuales se produjo el fenómeno observado. Esto indica que hay una utilización correcta del concepto y de la información/conocimiento frente a la situación presentada. ¿Hasta qué punto la enseñanza tradicional de la historia de la conquista posibilita que el estudiantado pueda argumentar y no solo describir el fenómeno?
3. En función de la situación presentada a través del mensaje del Twitter, se pudo constatar que los y las estudiantes, mayoritariamente, pueden vincularla con conceptos propios de las ciencias sociales. Aluden a diversos conceptos para dar cuenta de una situación de discriminación, de xenofobia, y logran tomar un claro posicionamiento. No sucede lo mismo con la situación presentada en el WhatsApp o en el Facebook que refieren a temas o contenidos tradicionales en la enseñanza de la historia (que implican recordar datos fácticos o personajes para interpretar) y ello se evidencia en las dificultades para

responder a lo solicitado. En este sentido, podemos observar que, cuando el estudiantado se enfrenta a problemas sociales candentes de la realidad social, pueden realizar otras narrativas, mucho más complejas, utilizando argumentos amplios, y cuando tiene que dar cuenta de acontecimientos, datos fácticos o estadísticas que refieren a la historia que le han enseñado en la escuela y no recuerdan o desconocen la información, se presenta una clara dificultad. ¿La enseñanza de las ciencias sociales a partir del tratamiento de problemas sociales candentes propicia argumentos y posicionamiento epistemológicos en el estudiantado?

4. Identificamos que el uso del conocimiento social aprendido por el estudiantado (sea en la escuela o en otros lugares), para posicionarse frente a determinadas situaciones de la vida cotidiana, no es generalizable a la totalidad del colectivo estudiantil con el que hemos trabajado, en tanto manifiestan diversidad de argumentaciones y no todas son, desde una perspectiva conceptual, precisas o correctas. Evidentemente se trata de estudiantes que han tenido diversos accesos al conocimiento social o bien que el ofrecido ha sido poco relevante para explicar cualquier situación sea del pasado o del presente. ¿Qué tan relevante es para la enseñanza del conocimiento social partir de conceptos claves?
5. Diferenciamos, en nuestro análisis, el posicionamiento político del posicionamiento epistemológico. El posicionamiento político se vincula a la idea de un sujeto social, con experiencias de vida particulares y representaciones e imaginarios construidos socialmente que les permite tomar decisiones en el cotidiano de la vida; mientras que el posicionamiento epistemológico se encuentra vinculado al conocimiento producido para conceptualizar fenómenos de la vida cotidiana y ello, fundamentalmente, se enseña en la educación formalizada. Esta distinción tiene que ver con que el posicionamiento político, expresado en varios de los casos, se anida en un sentido común construido y difundido en diferentes medios de comunicación (por ejemplo, mensaje de Twitter), y que se arraiga en el pensamiento del estudiantado sin una reflexión epistemológica que posibilite un posicionamiento argumentado, desde un/nos determinado/s paradigma/s científico/s.
6. En relación con los cambios culturales, se vislumbran otros modos de comprensión y comunicación que están relacionados con la expresión breve de lo que se comunica. Es decir, los dispositivos digitales contribuyen a la simplificación de las ideas a partir de los límites impuestos por los programas o aplicaciones que se utilizan en las redes sociales (por ejemplo, Twitter). Estar atentos/as a los cambios culturales en general y, a los introducidos por la era digital en particular, es una tarea compleja, pero a la que como docentes no podemos renunciar. ¿Resulta un obstáculo o es un desafío para los y las docentes?, ¿es necesario que se desarrollen extensamente las ideas o que se utilicen conceptos para referirse a determinadas situaciones que se comunican a través de los dispositivos digitales?



Nuestras investigaciones nos indican que tanto el profesorado como el estudiantado utiliza dispositivos digitales en la vida cotidiana y que con menor intensidad y frecuencia estos son utilizados en las clases de Historia, Geografía o Educación Ciudadana. También sabemos que en el caso en los que éstos son utilizados producen aprendizajes significativos y promueven la creatividad en el estudiantado. Los cambios que la cultura digital produce en las prácticas educativas no deberían quedar librados a iniciativas individuales, sino convertirse en políticas públicas, porque es la única forma democrática de garantizar igualdad y acceso al conocimiento.

2. Aportes de la investigación para introducir cambios en la formación del profesorado sobre el aprendizaje del conocimiento social en la cultura digital

Como anticipáramos al comienzo de este trabajo, la investigación en didáctica de las ciencias sociales tiene sentido si sus resultados son utilizados para introducir cambios en la formación del profesorado. En nuestro caso, a partir de las valoraciones del estudiantado y del profesorado en ejercicio sobre el aprendizaje del conocimiento social, en contexto de la cultura digital, podemos confirmar que se producen enseñanzas y aprendizajes diversos, mediados por dispositivos y/o recursos digitales en las clases de Historia, Geografía o Educación cívica y que la heterogeneidad como el “éxito o fracaso” en la incorporación de estos está marcada por experiencias “autodidácticas” personales. Queda claro que la formación inicial del profesorado no ofrece conocimiento específico, ni la posibilidad de pensar en los desafíos que plantea la cultura digital a la enseñanza del conocimiento social.

El profesorado entrevistado nos dice que cuando llegan a la escuela se encuentran con un mundo distinto, no solo al que dejaron cuando eran estudiantes de la escuela secundaria, sino al que estudiaron en el profesorado. Acortar la brecha entre la universidad y la escuela, además de ser una definición política de las autoridades educativas, es un compromiso de la didáctica específica en el profesorado.

Los datos que surgen de las entrevistas realizadas al profesorado en actividad nos permiten analizar cuáles pueden ser los cambios posibles de introducir en la formación inicial a partir de las ausencias y dificultades que la misma formación denota. Los/as entrevistados/as coinciden en que las instituciones escolares cuentan con una infraestructura muy básica que poco contribuye al funcionamiento que posibilite trabajar con dispositivos digitales.

Ambos docentes coinciden que los y las estudiantes utilizan el celular como una herramienta de búsqueda de información y que esta búsqueda se encuentra o debería estar guiada por los propios docentes, ya que es posible que la misma vaya por caminos alejados de las finalidades que los y las docentes se proponen.

Es interesante también la valoración que hacen sobre la utilización que los y las estudiantes realizan a partir de las distintas herramientas digitales con las que pueden contar, al momento de poder dar cuenta de determinados aprendizajes, ambos entrevistados coinciden en que: “El

recibimiento de los vídeos es muy bueno. Lo toman con mucho interés, sobre todo porque les permite descubrir cosas que no encuentran en un libro de texto porque por más que uno se los explique no es lo mismo que los puedan ver”. (E.1) ; “En esta escuela, al tener la orientación comunicación, toda la actividad que hacen en el colegio, por ejemplo, la expo barrial, la vuelcan a cuestiones digitales a medios o a transmisión o para hacer una revista. Construyen los ppt con textos, audios, etc. y, desde la escuela eso nadie se lo enseñó”. (E. 2)

Los y las entrevistadas tienen una mirada común con relación a la formación para el abordaje de la enseñanza con dispositivos digitales en el marco de la cultura digital. Coinciden que gran parte de la formación fue autodidacta, una vez que concluyeron su formación inicial. Uno de ellos plantea que: *“Mi vínculo con lo digital fue por interés propio. En lo personal, a mí me interesaba hacer uso de estas herramientas, por eso hice una capacitación en TIC s en 2012 que, en verdad, no me dio ninguna de esas herramientas -me pareció una capacitación pobre- pero me dejó con la intriga y curiosidad para intentar hacerlo yo y así me fui interiorizando” (E. 1).*

Estas respuestas nos invitan a pensar, en coincidencia con lo planteado por Bravo, Valencia y Villalón (2018), citando a Joan Pagès cuando dice que: *“Los y las docentes durante su formación inicial no han adquirido los saberes para ejercer la docencia. (...) Tomando en cuenta lo anterior, las reflexiones de Pagès en torno al desarrollo profesional se sitúan en el problema de cómo construir un proceso que les permita a los y las docentes construir y fortalecer su conocimiento para enseñar” (Bravo et al., 2018, p. 237).*

Algunas de las posibles respuestas también vienen de la mano de los y las docentes, cuando sostienen, hablando de su experiencia en la formación inicial, que: *“No creo que sea necesario que haya una materia específica para el uso de herramientas digitales, pero sí pienso que desde cada área se podría ayudar a buscar estrategias” (E. 1).*

1. De esta manera, en función de los cuestionarios analizados y las entrevistas realizadas, nos parece pertinente ofrecer una serie de ejes que sirvan como aportes para la incorporación de la cultura digital en la formación del profesorado en Ciencias Sociales, Historia y Geografía.
2. La inclusión de las redes sociales utilizadas por el estudiantado en las clases constituye un buen punto de partida para indagar representaciones sociales, la conceptualización que realizan sobre situaciones que se les plantea y ofrecer estrategias que resulten potentes para el aprendizaje.
3. Construir, desde la cultura digital, situaciones donde el conflicto social esté presente, actividades que permiten que el estudiantado se involucre, tense y fundamente su posición.
4. Habilitar instancias donde los estudiantes puedan construir conocimientos, a partir de los dispositivos y/o recursos digitales, a través de síntesis orientadas por conceptos clave.



5. Tener presente que en el contexto de la cultura digital las fronteras entre el aprendizaje cotidiano y formal (institución) se encuentran difusas y el aprendizaje se produce en todo momento (Burbules, 2012, 2014). Este aprendizaje ubicuo nos permite pensar en el trabajo a partir de la accesibilidad de fuentes de información en todo momento y la posibilidad de relacionar el aprendizaje en distintos contextos temporales y espaciales.
6. Fortalecer el trabajo cooperativo a partir del uso de los dispositivos y/o recursos digitales. De esta manera, el docente podrá trabajar a partir de la creación de comunidades de aprendizaje a través de la creación y recreación del contenido.

El docente debe indagar sobre las formas en que el estudiantado se vincula con los dispositivos digitales y desde allí avanzar con su propuesta de trabajo. Los dispositivos digitales nos permiten indagar sobre las vinculaciones que establecen a través de las redes sociales en la vida cotidiana y los conocimientos sociales que se aprenden en la clase.

Finalmente, queda por seguir profundizando la temática y saber qué sucede en una clase concreta de Ciencias Sociales cuando se enseña y se aprende con dispositivos/recursos digitales. En este camino estamos con nuestra investigación.

Referencias bibliográficas

- Añahual, G., Arangue, D. y Machado, C. (2018). El lugar de los dispositivos digitales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En M. Jara, G. Funes, F. Ertola y M. Nin (Coords.), *Libro Serie Actas. Tercera Parte. La investigación en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Iberoamérica*. Apehun. Recuperado de <http://apehun.uncoma.edu.ar/index.php/libro-serie-actas-2018>.
- Araya Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales. *Psicología Social Cognositiva*, 253-279. Recuperado de <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.parepi.2018.e00072>.
- Burbules, N. C. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. Ubiquitous Learning and the Future of Teaching L'apprentissage omniprésent et l'avenir de l'enseignement. *Encuentros de Educación. University of Illinois-Champaign. Estados Unidos*, 13(2), 3-14. Recuperado de <http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/article/viewFile/4472/4498>
- Burbules, N. C. (2014). Ubiquitous Learning: New Contexts, New Processes. *Queens Universit y Education Letter*, 18-20.
- Bravo, L. P., Valencia, L. C. y Villalón, G. (2018). La formación inicial y el desarrollo profesional del profesorado de historia y ciencias sociales. En M. A. Jara y A. Santisteban (Coords.), *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica* (pp. 229-240). Cipolletti: UNCo/UAB.

- Funes, A. G. y Jara, M. A. (2017). El pasado reciente en las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales y la historia. En S. Plá y S. Rodríguez Ávila (Coords.), *Saberes sociales para la justicia: educación y escuela en América Latina* (pp. 45-70). Bogotá: Ed. La Carreta, Universidad Pedagógica Nacional.
- Funes, A. G. y Jara, M. A. (2018). Prácticas de la enseñanza del pasado reciente. En C. Kaufmann (Ed.), *Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000)* (pp. 199-211). Salamanca: Ed. Fahren House.
- Pagès, J. (1998). La formación del pensamiento social. En P. Benejam y J. Pagès (Coords.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria* (pp. 151-168). Barcelona: ICE-UB/Horsori.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2013). Una mirada del pasado al futuro en la didáctica de las ciencias sociales. En J. Pagès y A. Santisteban (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 17-39). Barcelona: Servicio de Publicaciones de la UAB / AUPDCS.
- Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. Ediciones Nodos Ele. Recuperado de <http://www.sociedadtecnologia.org/file/download/186841>.