



Consejo General de Educación
Gobierno de Entre Ríos

DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN PRIMARIA

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

2011

2011

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
DIRECCION DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA
AUTORIDADES

Gobernador

Dr. Sergio Daniel Urribarri

Vicegobernador

Dr. José Eduardo Lauritto

Ministro de Gobierno, Justicia y Educación

Cdor. Humberto Adán Bahl

Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos

Presidente

Prof. Graciela Yolanda Bar

Vocales

Vocal Prof. Graciela Rosa Maciel

Vocal Prof. Marta Irazabal de Landó

Vocal Prof. Soraya Flores

Vocal Prof. Susana Cogno

Directora de Educación Primaria

Lic. Analía Diana Matas

Directora de Educación de Gestión Privada

Prof. Inés Patricia Palleiro

COMISIÓN DE DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Equipo Técnico Pedagógico Dirección de Educación Primaria

Lengua: Prof. Gladys Widmer

Matemática: Prof. Alcira García

Ciencias Sociales: Prof. Marina Maidana

Ciencias Naturales: Prof. Ma. Teresa Battistutti

Educación Tecnológica: Prof. Silvia Colliard

Educación Física: Lic. Sara del Porto

Educación Musical: Prof. Marta Gabás

Artes Visuales: Prof. Susana Icasatti

Colaboradores/as en las áreas:

Lengua: Prof. Marta Zamero

Formación Ética y Ciudadana: Prof. Rubén Victor Pak

Ciencias Naturales: Prof. José Dionisio Árias

Artes Visuales: Prof. Alicia Rosa Cicchitti

Asesora

Lic. Nidia Landi

Colaboradores

Lic. Evelyn Schneider. Dirección de Educación Primaria

Prof. Miriam Hergenreder. Dirección de Educación Secundaria

Mg. María Zaida Cardoso. Dirección de Educación de Gestión Privada

Lic. Patricia Noemí Baglione. Dirección de Educación de Gestión Privada

Prof. Diana Inés Casalongue. Dirección de Educación de Gestión Privada

Melissa Soledad Yonas Fischer. Coordinación de Informática y Sistemas

Laura Lucrecia Dellavedova. Coordinación de Informática y Sistemas

Equipo Administrativo

Equipo Administrativo de la Dirección de Educación Primaria.

INDICE

PRIMERA PARTE

1. PRESENTACIÓN	6
2. INTRODUCCIÓN. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	7
3. ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO	12
4. LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS	16
5. MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR	
5.1 El currículo	21
5.2 La institución educativa	22
5.3 Los sujetos del aprendizaje y la enseñanza	24
5.4 La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas	30
5.5 La evaluación educativa	31
5.6 Apropiación social y pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación	33
5.7 Formación ética y ciudadanía	35
6. BIBLIOGRAFÍA	38
Documentos Curriculares	39
7. PROPUESTA CURRICULAR POR ÁREAS	41
8. ESTRUCTURA CURRICULAR	43
9. DESARROLLO DE CADA ÁREA CURRICULAR	43
INTRODUCCIÓN SOBRE LOS MUNDOS DE LA EXPERIENCIA INFANTIL	

SEGUNDA PARTE

1. CUESTIONES DE ENFOQUE Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	
1.1 Las Ciencias Sociales en la escuela articulan lo temporal, lo espacial, la organización social, las prácticas culturales, el mundo del trabajo.	47
1.2 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso (Inicial y Primaria).	48
1.3 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos.	49
1.4 Interrogantes para reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza.	52
1.4.1 Problemáticas de Enseñanza que dificultan u obstaculizan el desarrollo y avances en los aprendizajes de los alumnos en el Área Ciencias Sociales	57
1.4.2 Recomendaciones para la reflexión institucional y el diseño del plan escolar del Área Ciencias Sociales.	58

PRIMER CICLO

2. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA EN EL PRIMER CICLO	63
3. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DE PRIMER CICLO	64
4. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LAS CIENCIAS SOCIALES	79

SEGUNDO CICLO

5. CUESTIONES DE ENFOQUE Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN SEGUNDO CICLO	81
6. DOS NIVELES DE EDUCACIÓN ARTICULADOS EN UN MISMO PROCESO (PRIMARIA Y SECUNDARIA)	93
7. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DEL SEGUNDO CICLO	94
8. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DE SEGUNDO CICLO	94
9. LA EVALUACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES	105
10. BIBLIOGRAFIA	107

1. PRESENTACION

En la segunda década del siglo XXI ¿qué sentido tiene hablar y presentar un currículum? Políticamente es asumir la responsabilidad de la educación del Nivel Primario de la sociedad de Entre Ríos. Es presentar desde la gestión educativa, las definiciones político-pedagógicas e instrumentales como garantías para que todos los niños y las niñas tengan acceso a la educación como bien público. Como tal, esas garantías de escolarización se constituyen en el fundamento para construir conocimientos y actitudes éticas basadas en los valores.

Para la escuela leer, analizar y trabajar el currículum escolar es repensar las prácticas socio culturales y los cambios que se producen en los escenarios sociales y educativos, es resignificar infancias, familias y contextos; las transformaciones sobre el *qué* enseñar y *qué* aprender en relación a saberes y contenidos; es decidir sobre los *cómo, que como estrategias* y recursos impactan en la enseñanza y en los aprendizajes. Es reconocer y asumir otros factores que intervienen en la cultura escolar y en la organización de las instituciones educativas tales como las tecnologías de la información y la comunicación entre otras.

El Diseño Curricular de Educación Primaria comprende un espacio en el que se conocen los fines, se analizan los contenidos, se debaten los procesos y resultados como horizonte formativo para las próximas décadas.

En este Diseño Curricular se pueden visualizar líneas de continuidad y cambios, conceptuales, teóricos y axiológicos. Se ponen de manifiesto en estas definiciones, una diversidad de enfoques y de miradas de escuela, de infancias, de cultura, de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación; de garantías para que todos los niños y niñas en el territorio de Entre Ríos durante seis años de escolaridad, aprendan.

Nos interesa que esos cambios enunciados como horizontes educativos, atraviesen las prácticas y las concepciones de la comunidad educativa y ayuden a comprender la necesidad de educar en una sociedad participativa, democrática y justa, en la que el acceso a los bienes culturales sea un beneficio para todos y todas.

En este sentido, esperamos que esta propuesta se transforme en un currículo inclusivo, produzca efectos sociales y como afirma Connell, R. W en su obra "*Escuelas y justicia social*", otorgue *valoración multicultural y de producción histórica de más igualdad a lo largo del tiempo*.

Prof. Graciela Bar

Pte. Consejo General de Educación

2. INTRODUCCIÓN: ENSEÑAR Y APRENDER EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Los procesos de enseñanza y aprendizaje no se dan en forma aislada. Están situados en una institución social -la escuela - la que está atravesada por múltiples variables que la constituyen y definen. Las cuestiones relacionadas con la política educativa tanto a nivel macro como de la propia gestión, las necesidades del contexto, las decisiones curriculares y los acuerdos que a partir de ello se generan, la dimensión administrativa, los alumnos que a ella concurren, los padres, el personal de maestranza... todos aquellos que la transitan cotidianamente impregnan el espacio escolar y construyen una cultura institucional que le es propia. Los vínculos que se establecen y las posibilidades que generan configuran el estilo de gestión institucional.

Esta institución “vivida”, construida a partir de un marco regulatorio que organiza la actividad escolar, permite generar propuestas educativas valiosas, dando lugar a “distintos modos de apropiación de los saberes, nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo (...), del uso de los espacios y los ambientes de aprendizaje”¹

El currículum, en el ámbito escolar no se constituye entonces, solo desde su carácter prescriptivo sino que, a partir del documento base donde se plasman las políticas educativas del nivel, se construye y se resignifica en lo específico y singular de cada contexto, de cada institución, en la trama del interjuego entre lo instituido y lo instituyente.

Más que contar con un nuevo diseño, interesa responder a las demandas sensibles de cambios que surgen de la sociedad y desde los campos del conocimiento para poder, a través de este currículum común, orientar prácticas -institucionales y de aula- que desarrollen saberes, conocimientos, habilidades y valores para participar en la vida democrática como ciudadanos activos e informados.

Estas innovaciones, requieren de un cambio de paradigma.

Este Diseño ancla en un modelo complejo de mirada de la educación, de la enseñanza, de mejora y de toma de decisiones estratégicas que concibe a la escuela como unidad de cambio y al Estado que asume la responsabilidad de guiar, apoyar, orientar esas transformaciones.

Estamos muy comprometidos en transformar este Diseño Curricular en un recurso intelectual, profesional, de creación de nuevos significados y cambio cultural para que:

- **La escuela** tome decisiones sobre **su proyecto pedagógico** con el fin de que éste se constituya en **el horizonte colectivo** de formación de todas las niñas y niños. En él se repiense los agrupamientos, los espacios, el tiempo de la enseñanza, el acompañamiento de las dificultades de aprendizaje de los alumnos/as como inherentes a los procesos de construir saberes. En este marco, las planificaciones en el equipo de ciclo y en el ámbito del aula implican los acuerdos que procuran garantizar la coherencia en la complejización de los saberes grado a grado y ciclo a ciclo del Nivel Primario.

Un diseño curricular ayuda a poner en debate, al interior de la escuela, los procesos educativos, los logros y las dificultades. Las fortalezas son para continuar y los problemas para afrontarlos en el espacio de decisión de autonomía institucional. Las dificultades no son solo de

¹ ME. Res. 93/09.

los alumnos ya que muchas de ellas suelen ser los efectos/consecuencias de acciones pedagógicas que se hacen visibles en ellas, pero que, para superarlas, las prácticas de enseñanza deben ser revisadas institucionalmente.

El Diseño Curricular se plantea como una herramienta inacabada, pues la escuela, como organización, toma decisiones y construye su propuesta con este marco orientador de las prescripciones. Desde estos acuerdos, los equipos docentes profundizan y resignifican por ciclo esas definiciones. Así mismo, la escuela y la familia, la escuela con la comunidad y la sociedad en general también redefinen aspectos de la enseñanza propios de este tiempo. Desde esta perspectiva los equipos docentes, construyen acuerdos y los plasman en propuestas de enseñanzas situadas y complejas con el propósito de acompañar las trayectorias de los niños y niñas.

En este trabajo y frente a la complejidad del proceso educativo que asumen las instituciones escolares, es indispensable garantizar condiciones de igualdad y de justicia curricular para muchos niños y niñas en estado de vulnerabilidad social y económica.

Se hace necesario entonces, pensar en una nueva lógica del currículum que rompa con la idea de un currículum general eminentemente centrado en lo técnico-didáctico sin considerar lo político-social que ha producido mayor desigualdad educativa, entre escuelas, entre aulas, entre contextos, en un mismo sistema educativo.

Muchos de los niños y niñas han quedado librados a su propio desempeño o a la oportunidad de las familias de poder concretar apoyos extraescolares para aprender o alcanzar la promoción de un grado. Flavia Teriggi² menciona que “... *la pobreza afecta de manera grave al conjunto de la población de Iberoamérica....La pobreza infantil está asociada con una exclusión de los servicios las oportunidades que les corresponden, lo que contribuye a perpetuar su transmisión intergeneracional. La situación se agudiza (no solo en la periferia de los conglomerados urbanos) sino en las áreas rurales y se configura como un factor que tiende a reforzar el círculo de pobreza.....Miles de niños en situación de extrema pobreza....., minan su desarrollo y ponen en riesgo su destino escolar, ya que son los que fracasan, repiten o abandonan...Sin desconocer que son necesarias políticas intersectoriales; tenemos cada vez más conciencia que algo sucede dentro de la escuela, causa de que las trayectorias escolares de los más pobres siga interrumpiéndose....”*

“Hacer” garantía institucional de obligatoriedad es poder alcanzar logros equivalentes en aprendizajes en el tiempo esperado, para todos. En este Diseño Curricular se retoma el concepto de gestión escolar, institucional, como la función de *ejercer el gobierno de la escuela para desarrollar procesos estratégicos y operativos que aseguren el logro de sus fines.*³

Esta concepción de Diseño Curricular se constituye junto a la idea de dirección, de participación colectiva en el diseño de un proyecto institucional y curricular, de toma decisiones entre los maestros y de evaluación del funcionamiento organizativo que le permite a la escuela pensarse a sí misma y definir su propuesta pedagógica. En este sentido, la propuesta se construye, se comunica, se difunde y se elaboran intercambios para que se pueda encarnar en el devenir cotidiano de la institución escolar. Todo ello se realiza reconociendo la complejidad y la preocupante brecha de desigualdad en el logro de saberes profundizada por condiciones de iniquidad socioeconómica. Desde esta concepción, la inclusión educativa es ineludiblemente una definición pedagógica de nuestros tiempos que debe atravesar los procesos educativos.

² Terigi, F. “Educar en Ciudades. Segmentación urbana y educación en América latina. El reto de la inclusión escolar”. Prólogo. Fundación Iberoamericana para la educación, la ciencia y la tecnología. 2009. Pág. 16.

³ Carriego, C. “Los desafíos de la gestión escolar. Una investigación cualitativa”. Colección itinerarios. Editorial Stella. Argentina. 2005.

- **Los padres y tutores** puedan comprender los nuevos desafíos de enseñanza que el Estado asume, garantizando los saberes, la formación durante este tramo de escolaridad obligatoria y la articulación con la Educación Inicial y Educación Secundaria, también obligatorios. Están convocados para trabajar activamente en pos de esos objetivos en diálogo familia-escuela y comunidad.

- **El equipo directivo** como autoridad formal de la escuela vincula el Diseño Curricular con su formación y experiencia para la realización de cambios y mejoras del proyecto de trabajo escolar. Desde este lugar gestiona la cotidianeidad escolar, construye enlaces con la comunidad y otras organizaciones o redes⁴ para fortalecer la centralidad de la propuesta pedagógica inclusiva y de calidad; en los procesos y resultados para todos los niños y niñas.

Como tal, **el equipo de conducción acompaña la identificación de dificultades en procesos de aprendizaje**, desde una mirada compleja en la que la escuela se interroga sobre las prácticas que los docentes responsables han de cambiar y/o a revisar y no sólo para identificar lo que el niño/a debe superar en situación de dificultad. Auspicia acuerdos docentes por ciclos para ofrecer -a partir de las dificultades detectadas durante la enseñanza- más y mejores oportunidades de aprendizaje a los alumnos en riesgo de fracaso o dificultad escolar. Estimula para que los equipos docentes acompañen de manera sostenida las trayectorias educativas por ciclo de todos los alumnos/as, en especial a aquellos/as que se encuentran en situación de vulnerabilidad social y que los/as afecta su expectativa de aprender.

Favorece procesos de autoevaluación participativa en la institución, para objetivar las prácticas, conocer las expectativas de los padres y los alumnos sobre la escuela; para retroalimentar las decisiones pedagógicas y transformar el concepto de evaluación en herramienta para la gestión y la mejora de la oferta pedagógica. Compara resultados y la adquisición de saberes socialmente relevantes. Ofrece acompañamiento en el aula a los docentes para desarrollar su enseñanza y promueve acciones reflexivas sobre su práctica, auspiciando procesos de formación permanente y actualización. Propicia que los proyectos de mejora institucional, ayuden a identificar prácticas valiosas para mejorar los procesos educativos.

➤ **Los docentes, como equipo de ciclo**, reflexionan, revisan y acuerdan acerca de los enfoques y la enseñanza, seleccionan contenidos y anticipan la intervención mediante la planificación en equipo. Esto permite la discusión, el debate y los criterios compartidos, en la búsqueda de procesos valiosos para el aprendizaje, que implica el desarrollo cognitivo complejo de todos los alumnos y las alumnas.

Como responsables directos de la enseñanza, repiensen colectivamente, al interior de cada ciclo y en la continuidad de la trayectoria obligatoria de ciclo y nivel, los contenidos escolares, las experiencias, las tareas, las actividades, el tiempo real de enseñanza, la variedad de materiales y recursos para garantizar la enseñanza activa y aprendizajes autónomos.

Discuten y acuerdan un concepto unificado de evaluación educativa y ensayan prácticas evaluativas formativas y democráticas de comprensión y comparación de situaciones de enseñanza, de evaluación de saberes y de variedad de instrumentos para recolectar evidencias (tanto de la enseñanza como de los aprendizajes).

En este sentido, asumen la planificación por ciclo como un recurso colectivo profesional esencial que contribuye para anticipar decisiones complejas y que ofrece marco para las planificaciones de aula y la concreción de las intervenciones didácticas.

⁴ Idem Ob Cit

➤ **La enseñanza en el aula se constituye en el desarrollo de un currículum destinado a la comprensión**, ofrece organización de los saberes, que permite a los alumnos desarrollar su autonomía con recursos y soportes variados que acrecienten el deseo de aprender, investigar, relacionar, discutir, confrontar, argumentar, crear, experimentar, dialogar; pone énfasis en el desarrollo de conceptos y de proyectos que formen habilidades cooperativas y solidarias para la resolución de problemas como camino de elección y de superación.

La perspectiva de la centralidad de la enseñanza se presenta como propuesta inexcusable para abordar el problema del fracaso escolar ya que no es una cuestión individual del niño o la niña sino un problema institucional que debe ser revisado ofreciendo nuevas y diferentes oportunidades de aprendizaje desde el trabajo compartido de los equipos de la institución.

Esta centralidad remite a potenciar la gestión de la clase para lo cual las tecnologías de la información y la comunicación hoy ocupan un lugar relevante. Por ello en cada área curricular del presente documento, se hace mención a la importancia que en los próximos años, cada vez con mayor envergadura, han de desempeñar las TIC. Frente a esta perspectiva, enriquecer las estrategias, ampliarlas permitirá al docente generar nuevos ambientes de aprendizaje donde adquieran relevancia el material multimedia. Tal vez como ya lo anticipan algunos teóricos, el desafío también alcanza ya, no solo en el acceso a la información, sino fundamentalmente a garantizar la comunicación. Esto último implica una postura profesional docente y de la escuela de interacción y comprensión para aprender a aprender, muy diferente a la enseñanza aislada y centrada solo en el docente.

Un Diseño Curricular debe habilitar a las escuelas a poner en juego diversas propuestas de trabajo que permitan *“...no sólo remover los obstáculos de acceso, sino promover aquellas formas de organización institucional y de trabajo pedagógico que se requieren para que todos y todas logren los aprendizajes a los que tienen derecho.”* (Teriggi, F. 2009).

De esta manera, se entiende a la **escuela como el lugar privilegiado de transmisión sistemática del conocimiento y el currículum es la “bisagra” articuladora entre el conocimiento anterior y las nuevas construcciones teóricas** que sustentan las innovaciones en las prácticas educativas. Es así que se propone a directivos y maestros reflexionar sobre los espacios que el currículum habilita, qué lugar se le otorga a “lo ausente”; interrogar acerca de qué conocimientos se transmiten y cómo son transmitidos, qué saberes disciplinares y didácticos se incluyen y cómo se los articula y con qué coherencia epistémica son incluidos, sin perder de vista aquellos conocimientos que son dejados de lado.

Al hablar de conocimiento lo hacemos en referencia a aquellos significados construidos y consensuados socialmente, de carácter provisorio, problematizado y cuestionable.

El conocimiento escolar no es una simplificación del conocimiento cultural⁵ del que deriva, sino un nuevo producto cultural que tiene otras finalidades, funciones y utilidades, además de otras lógicas y circuitos de producción, desarrollo y difusión. Es el que se construye en la interacción y el diálogo entre docentes y alumnos/as. Este intercambio permite, a su vez, la problematización, la interrogación acerca de los objetos de conocimiento, lo que favorece su reconstrucción individual por parte de cada uno de los/as alumnos/as. Posibilita mediante la reflexión y conceptualización de las prácticas de enseñanza, la producción por parte del docente de un saber didáctico.

⁵ Se hace referencia aquí a las interpretaciones erradas acerca de la transposición didáctica que consideran la misma como una “simplificación” del saber erudito, quitándole así al conocimiento escolar su valor científico.

Esta forma de concebir el conocimiento implica entender que el mismo tiene múltiples lecturas al que cada campo del saber aporta diversas perspectivas. **El saber de la enseñanza debe ser reflejo de la complejidad de la realidad y de su conocimiento construido a partir de la interacción con ella.** Esto requiere necesariamente un enfoque didáctico integrador que haga explícitos los acuerdos que propician tanto las relaciones entre los saberes específicos como la articulación significativa de las áreas.

Tener en cuenta la problemática de la repitencia en los procesos de escolarización, es incorporar estas concepciones que requieren ser asumidas respecto de diversas prácticas escolares para dar vida a una propuesta curricular, que pretendemos se plasme tanto en las planificaciones como en la elaboración y ejecución de proyectos, en la elaboración de diagnósticos y evaluaciones, como también en la selección y puesta en marcha de diversas estrategias y recursos didácticos que favorezcan el desarrollo y promoción de las trayectorias escolares.

El Programa integral *Todos Pueden Aprender*⁶, destinado a reducir la repitencia en el primer ciclo, realiza una mirada compleja sobre la misma afirmando que: “...hacer repetir el grado es un procedimiento usado frecuentemente en las escuelas cuando un niño o una niña no logra los aprendizajes esperados..., está basado en una concepción de aprendizaje, pero que muchas veces no cuenta con criterios claros y explícitos...La repitencia y el abandono escolar afectan principalmente a los pobres...Generalmente cuando el niño o la niña está en riesgo de repetir o abandonar, la explicación de esta situación se concentra exclusivamente en factores personales o del entorno socioeconómico....”

La repitencia es uno de los fenómenos que describen el fracaso escolar....La repitencia y el fracaso escolar son problemas institucionales y que afectan seriamente la trayectoria educativa de los niños y niñas..., por tal razón deben ser trabajadas colectivamente....”

Flavia Teriggi⁷ menciona cinco formas de exclusión educativa que a veces aparecen combinadas, pero que deben ser reconocidas por cómo afectan a las trayectorias educativas de los niños y las niñas:

- **No estar en la escuela:** hace mención a los niños y niñas que deberían estar cursando la escuela primaria y no están escolarizados....
- **Asistir varios años a la escuela, y finalmente abandonar:** aunque hay avances importantes en el acceso de la población infantil a la enseñanza primaria, también se manifiestan dificultades para permanecer y avanzar en su escolaridad....
- **Las formas de escolaridad de baja intensidad:** se menciona el desenganche de las actividades escolares, jamás estudian una lección, ni cumplen las tareas, no llevan útiles, y no les importa mucho no hacerlo (Kessler, 2004). Este “desenganche” se puede presentar bajo dos formas: una “disciplinada”, es decir no realiza actividades escolares pero tampoco genera problemas de convivencia en la escuela; la otra “indisciplinada” se suma al no involucramiento en lo escolar los problemas de disciplina o faltas graves...
- **Los aprendizajes elitistas o sectarios:** Connell llamó la atención al mundo pedagógico sobre el hecho que los currículos pueden ser injustos si codifican como cultura autorizada la de sectores específicos de la población; si desautorizan la perspectiva

⁶ UNICEF. *Todos pueden Aprender*. Colección. Módulos.

⁷ Teriggi, Favia. “Educar En Ciudades. Segmentación Urbana Y Educación En América Latina. El Reto De La Inclusión Escolar”. Cap 1:” *La Inclusión Educativa: Viejas Deudas y Nuevos Desafíos*”. Fundación Iberoamericana para la educación, la ciencia y la tecnología. 2009.Pág. 24

de los menos favorecidos....Lo que conduce a una conclusión política fundamental respecto de la inclusión educativa: aprender lo mismo no es indicador automático de justicia....

• **Los aprendizajes de baja relevancia:** *es otra forma sutil de exclusión cuando los alumnos y las alumnas de los sectores más pobres logran aprender contenidos curriculares que se les presentan y logran avanzar con regularidad en la escolaridad, pero acceden a versiones devaluadas de los contenidos culturales...Esto después les afecta sus posibilidades de seguir estudiando..."*

Si partimos del supuesto que los Diseños Curriculares prescriben a partir de estas preocupaciones, las mismas se constituyen en problemas pedagógicos desde los cuales se considera imprescindible su superación.

En síntesis, **establecer el sentido del Diseño Curricular es hablar de modelo, de fundamentos, de concepciones didácticas, de prácticas educativas, de propósitos que orientan los logros, de criterios rigurosos y consensuados, conscientes y fundamentados. En este sentido, podemos resignificar la tarea de enseñar en función de determinadas cuestiones** en relación con las formas de enseñanza y la necesidad de intervenir para transformarlas.

3. ENCUADRE POLÍTICO EDUCATIVO

El presente Diseño Curricular se sustenta en diferentes normativas. La Constitución de la Provincia de Entre Ríos, establece: *“La educación es el derecho humano fundamental de aprender durante toda la vida accediendo a los conocimientos y a la información necesarios en el ejercicio pleno de la ciudadanía, para una sociedad libre, igualitaria, democrática, justa, participativa y culturalmente diversa. El Estado asume la obligación primordial e indelegable de proveer a la educación común, como instrumento de movilidad social, con la participación de la familia y de las instituciones de gestión privada reconocidas. Promueve la erradicación del analfabetismo, imparte la educación sexual para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, garantiza el acceso universal a los bienes culturales y la vinculación ética entre educación, trabajo y ambiente.”*⁸

En el artículo 258 afirma que el Estado provincial asume la responsabilidad de garantizar *“...a los habitantes la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia, reingreso y egreso en todos los niveles de la educación obligatoria.”*

Asimismo, define que los *“...lineamientos curriculares para cada nivel educativo obligatorio, integrarán, de manera transversal, educación con: cultura, derechos humanos, culturas ancestrales, cooperativismo y mutualismo, educación sexual, para la paz y para la no violencia, trabajo, ciencia y tecnología y que “la educación ambiental, los lenguajes artísticos, la educación física y el deporte escolar son inherentes a la educación común...”*⁹

La Ley de Educación Nacional¹⁰ en su Artículo 27° establece que: *“La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común”* y explicita una diversidad de objetivos:

La Ley de Educación Provincial¹¹ establece *“el Sistema Educativo Provincial y regula el ejercicio del derecho humano, personal y social de enseñar y aprender consagrado constitucionalmente para todos los habitantes del territorio entrerriano.”*¹²

A la vez, afirma que es el Estado Provincial el que *“garantiza como prioridad la educación integral, permanente y el acceso a la información y al conocimiento para todos los habitantes.”*¹³

Asimismo delega en el Consejo General de Educación la responsabilidad de aprobar *“los lineamientos curriculares para cada nivel educativo obligatorio integrándose de manera transversal, educación con cultura, derechos humanos, culturas ancestrales, patrimonio tangible e intangible, cooperativismo y mutualismo, educación para la paz, la resolución pacífica de conflictos, trabajo, ciencia y tecnología y educación ambiental”*¹⁴

La misma Ley Provincial de Educación en el CAPÍTULO IV de EDUCACIÓN PRIMARIA establece en los artículos que:

*“La Educación Primaria constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de niños y niñas que asegura el derecho personal y social a la educación”*¹⁵.

*Son objetivos de la Educación Primaria*¹⁶:

⁸ Constitución Provincia de Entre Ríos, Sección X. Artículo 257

⁹ Ibidem. Artículo 260.

¹⁰ Ley de Educación Nacional N° 26.206. Argentina

¹¹ Ley Provincial de Educación N° 9890. Entre Ríos. Argentina.

¹² Ibidem. Título I. Capítulo I. Artículo 1°.

¹³ Ibidem. Artículo 2°.

¹⁴ Art. 11°.

¹⁵ Art. 29°.

Consejo General de Educación

a) *Asegurar una formación básica común a todos los niños y niñas garantizando su acceso, permanencia, reingreso y egreso en condiciones de distribución igualitaria del conocimiento que garanticen la calidad del proceso educativo y sus resultados.*

b) *Favorecer el desarrollo de contenidos considerados socialmente significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial de la lengua española y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales, las lenguas extranjeras, el arte, la cultura, la educación física y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.*

c) *Promover la función socializadora de la escuela en un marco de respeto por la diversidad social y cultural.*

d) *Propiciar el conocimiento y la valoración reflexiva de la tradición y el patrimonio cultural y natural local, regional y nacional.*

e) *Promover la formación artística y artesanal, la educación física y el deporte, como componentes indispensables del desarrollo integral de la persona y de los grupos, como formas de expresión e interacción social y ética.*

f) *Desarrollar hábitos de convivencia solidaria y cooperación, construyendo formas pacíficas y racionales de resolución de conflictos.*

g) *Promover actitudes de esfuerzo, de trabajo y responsabilidad en el estudio, y de estímulo e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las posibilidades de aprender.*

h) *Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.”*

La citada Ley propone una Educación Primaria que contemple:

- ✓ *“una organización institucional y curricular flexible, de jornada simple, extendida o completa, domiciliaria y hospitalaria y en contextos de privación de libertad.”¹⁷*
- ✓ *Implementar “... proyectos específicos y se otorgarán cargos de maestros, en función de las características institucionales” para “favorecer la integración, permanencia y egreso de la educación primaria se implementarán”¹⁸.*
- ✓ *Promover “la jornada extendida y completa para favorecer el desarrollo de actividades que permitan intensificar la lectura, la escritura, el cálculo y acciones culturales, artísticas, de educación física, deportivas y recreativas.”¹⁹*
- ✓ *Articular “con la Educación Inicial y la Educación Secundaria para facilitar el tránsito entre los diferentes niveles y posibilitar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar.”²⁰*

En referencia a las Modalidades del Sistema Educativo Provincial, la Ley establece que: *“...constituyen las opciones organizativas o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles del sistema educativo, que intentan dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanentes o temporarios, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la*

¹⁶ Art. 30°.

¹⁷ Art. 31°.

¹⁸ Art. 32°.

¹⁹ Art. 33°.

²⁰ Art. 34°.

Diseño Curricular de Educación Primaria

educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.”²¹

En el TÍTULO III, EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA establece que: “A los efectos de esta ley se entiende que la educación de gestión privada tiene carácter público por cuanto su objeto es la administración de un bien público y social y adquiere entidad sobre la base del reconocimiento de la libre elección de los padres”. (Artículo 99) y que “Los establecimientos educativos de gestión privada confesionales o no confesionales, de gestión cooperativa o de gestión social integran el Sistema Educativo Provincial y están sujetos al reconocimiento, autorización y supervisión del Consejo General de Educación”. (Artículo 100).

Tanto la Ley de Educación Nacional, como la Ley de Educación Provincial y los Acuerdos del Consejo Federal de Educación, definen y regulan las diferentes **Modalidades**²² del Sistema Educativo: Educación Especial, Domiciliaria Hospitalaria, Privados de Libertad, Intercultural Bilingüe, de Jóvenes y Adultos, Artística y Rural para la Educación Primaria.

En septiembre del 2010, en Iguazú, Misiones, se aprobó, en el marco del Plan Nacional de Educación Obligatoria; el Documento “Orientaciones para el mejoramiento de las trayectorias escolares reales de niños, niñas y jóvenes”.²³ Algunos conceptos esenciales son definiciones político pedagógicas del mismo, son retomadas por el presente Documento curricular.

El Plan Educativo Provincial de Entre Ríos ²⁴2007 - 2011 en su **Presentación** determina que:

En la actual gestión de gobierno, la educación se constituye como una política de Estado, en tanto que es prioridad para construir una sociedad más justa, reafirmar la soberanía, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Consideramos a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social que debe ser garantizada por el Estado, tal como lo hemos definido en la Ley de Educación Nacional. En este sentido, el Consejo General de Educación pone en marcha un Plan Educativo Provincial que permitirá el desarrollo sostenible de una educación de calidad para todos y todas, priorizando estratégicamente la formación integral de las persona. Está sostenido en la justicia social, como condición impostergable para la formación del ciudadano, la convivencia democrática desde la identidad nacional y latinoamericana en vistas a la integración y crecimiento de nuestro país en el contexto mundial.

El Consejo General de Educación posibilitará, a través de las diferentes Direcciones de Planeamiento y de Educación, que las instituciones educativas constituyan un espacio esencial de transmisión, consolidación, creación y recreación de la cultura nacional y popular y un ámbito de producción, reproducción y distribución del conocimiento, considerado como bien social e instrumento de desarrollo y liberación personal y social basado en cuatro pilares fundamentales:

²¹ Art 58°.

²² En el presente documento se hace mención a 7 de las 8 Modalidades en relación con el Nivel Primario.

²³ Este Documento de aprueba por la XXXI Asamblea del Consejo federal de Educación y forma parte del Anexo de la resolución 122/10

²⁴ Puesto en marcha por el Consejo General de Educación. Entre Ríos. Argentina.

aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a hacer (“Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI”).

*Para alcanzar una Educación de Calidad para Todos y Todas, el Consejo General de Educación sustentará su gestión en los **siguientes ejes fundamentales y líneas de acción**²⁵ que contendrán propuestas pedagógicas pertinentes a cada nivel y modalidad del sistema educativo provincial:*

- 1. Educación, compromiso de la sociedad.*
- 2. Jerarquización de la educación en un nuevo marco normativo.*
- 3. Mejor educación con igualdad de oportunidades.*
- 4. Profesionalización docente.*
- 5. Integración Educación – Trabajo – Producción.*

4. LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS

La Educación Primaria en nuestra provincia, cuenta con una estructura de **seis años de duración, organizada en dos ciclos de tres años cada uno**, a partir de los seis años de edad, tal como se enuncia en la Ley de Educación Provincial N° 9.890.

Asimismo, con el objetivo de lograr mayor inclusión educativa y continuidad en las trayectorias escolares es de relevancia pedagógica y social **la articulación con el Nivel Inicial** en su sala de cinco años **y con el 1º año del Ciclo Básico Común del Nivel Secundario**. Esta articulación resulta favorecida por las actuales normativas referidas a su estructura y organización escolar y a la evaluación, tanto al interior de cada ciclo como para la promoción de un ciclo a otro, y de un nivel a otro, siempre en el marco de los Acuerdos Federales del Consejo Federal de Educación²⁶. Éstos ofrecen el marco para garantizar la equidad en el acceso a la educación, la igualdad de oportunidades que propician experiencias diversas de aprendizaje y la movilidad tanto interinstitucional como interprovincial del alumno.

La estructura graduada y simultánea es una de las características que ha adoptado la escuela moderna. Este carácter graduado de la escuela primaria tomó el criterio de agrupar a los niños y a las niñas según el principio de correspondencia entre una edad cronológica determinada y un grado de escolarización para el que se definen propósitos educativos y contenidos escolares. La escuela se tornó así en una institución propia del imperativo de la educación universal: agrupando a niños y niñas con un mismo docente. De esta manera se generó un dispositivo escolar moderno que resolvió la masividad. La clasificación por edades ha sido la principal estrategia macro política para asegurar el mandato de la homogeneidad²⁷.

La perspectiva de la escuela primaria hoy, ofrece la modalidad de **la estructura ciclada** como alternativa superadora de la estructura rígida de lo graduado, otorgando movilidad y comprensión del tiempo, propio de los procesos implicados en los aprendizajes

25 El desarrollo de los mismos se encuentra en el Plan Educativo provincial “Educación de calidad para todos y todas” y en los Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria (2009:9). Entre Ríos. Argentina

26 Resoluciones N° 214/04; N° 225/04; N° 228/04; N° 146/00; N° 030/93 Consejo Federal de Cultura y Educación.

27 Teriggi, F. “Las Otras Primarias Y El Problema De La Enseñanza”. Op. Cit.

escolares, el que no puede ser concebido como monocrónico, es decir como tiempo regular y único.

Ahora bien, cabe reconocer que **junto a la estructura** graduada y simultánea y la ciclada, se han desarrollado **“otras escuelas”**²⁸, que no siguen este criterio de homogeneización del tiempo tales como los plurigrados o aquellas escuelas urbanas que procuran trabajar con estrategias y otras condiciones pedagógicas que favorezcan las oportunidades de aprender para los niños y niñas cuyas dificultades en sus trayectorias los ha colocado en situaciones de sobreedad.

Desde esta perspectiva surgen otras iniciativas como propuestas institucionales que son ofrecidas como una alternativa posible para trabajar de otro modo con el tiempo y los procesos escolares, para detenerse en lo ya visto, retomar y fortalecer aprendizajes, para generar las mejores condiciones desde el inicio donde los alumnos/as puedan establecer otra relación con el saber.

Con respecto a los **plurigrados, nuestra provincia se caracteriza por un alto porcentaje de escuelas rurales y de islas que tienen esta organización**. Esta situación presenta la realidad de las escuelas hoy, que no permite hablar de una **sola escuela primaria, sino de múltiples primarias donde la organización de las mismas se complejiza**.

La organización del plurigrado agrupa a niños y niñas que cursan diferentes grados en una misma sección escolar. Así, quién está a cargo de dicha sección, debe desarrollar contenidos referidos a grados diferentes en condiciones de enseñanza simultánea, teniendo como herramientas propuestas didácticas que han sido construidas según el modo distintivo que ha primado para la escolarización –y aún siguen vigentes-, es decir para la enseñanza graduada y simultánea.

Por otra parte y si bien el manejo no graduado de los contenidos se ofrece como una alternativa posible en la enseñanza y encierra una gran potencialidad, no es una organización que pueda instalarse sin previo estudio y reflexión en las escuelas. Este tipo de modalidad requiere, a la hora de planificar, de la selección de recorridos curriculares referidos al desarrollo de saberes mediante contenidos, reorganización de los tiempos en la clase y una transformación organizacional y pedagógica.

Respondiendo a las necesidades y desafíos que el entorno le plantea a las instituciones educativas, surge otro tipo de organización escolar: **Escuelas de Jornada Extendida**.

Su implementación tuvo su origen en el objetivo de revertir la desigualdad escolar, el abandono y la repitencia²⁹, pretendiendo brindar mejores condiciones a los alumnos y alumnas para acceder al dominio del conocimiento y de los códigos culturales, mediante el desarrollo de áreas instrumentales y formativas, otorgando nuevos sentidos a la experiencia social y escolar de los sujetos.

Es una instancia, en contraturno, que ofrece a los niños y niñas otros espacios participativos de construcción de conocimiento, de trabajo cooperativo y solidario, ampliando condiciones para la articulación de los contenidos de las distintas áreas del conocimiento, el fortalecimiento mutuo y una gestión directiva compartida y responsable.

En este sentido, extender la escolaridad es un esfuerzo y una responsabilidad del ámbito público por cumplir y velar por el derecho de niños y niñas a contar con un espacio y un

²⁸ Teriggi. Op. cit

²⁹ Referida a la *Convención Internacional de los Derechos del Niño* y en las Leyes Nacionales N° 23.849 y N° 26.075

tiempo social significativo y protector, principalmente de aquellos y aquellas que se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad.

La implementación de la Jornada Extendida es una oportunidad para ofrecer una mejor educación, una escuela más abierta y dinámica, una experiencia más potente y significativa. A través de esta modalidad escolar se procura:

- ✓ Una escuela que no excluya, sino que afronte su responsabilidad y su razón de ser en torno a una educación obligatoria en igualdad de condiciones para todos y todas.
- ✓ Que, ante las dificultades de la pobreza social, económica y cultural, la institución se fortalezca en iniciativas pedagógicas que marquen una diferencia para aquellos y aquellas en donde la escuela es tal vez la única posibilidad de ser y estar en el mundo de un modo más digno.
- ✓ Promover el estudio de los nuevos enfoques didácticos y curriculares en función de una transmisión y producción de conocimiento más rica.
- ✓ Fortalecer los procesos participativos de reflexión y evaluación institucional que redunden en beneficio de las experiencias de enseñar y aprender.
- ✓ Que la escuela esté atenta ante los estigmas y prejuicios sociales (de maestros/as, alumnos/as y padres y madres) que discriminan, que establecen fracasos

anticipados, que retacean la confianza en el niño y en la niña, más allá de las diferencias de distinto orden.

Nuestro sistema educativo provincial cuenta además para el nivel, con **escuelas de jornada completa.**

Son escuelas que cuentan con propuestas estratégicas para mejorar los aprendizajes incrementando la participación de los alumnos y las alumnas en las actividades escolares a través de la permanencia diaria dentro de la institución educativa.

El incremento del tiempo de permanencia en la institución escolar se basa en el objetivo central de brindarle a los alumnos otras posibilidades de aprendizaje, no contemplados en la escuela tradicional. Más tiempo para enseñar y aprender confluente en el trabajo pedagógico de la escuela para que los niños y niñas adquieran, a través de experiencias significativas y enriquecidas, el conocimiento que como competencias, habilidades, destrezas y actitudes, los habilita para la convivencia democrática, pluralista y constructiva en la sociedad en que viven.

La implementación de esta modalidad pedagógica es un proceso complejo dada sus implicancias en diversos ámbitos de la política educativa, tales como son la planificación, el rol del director, la participación de la comunidad, el currículum, el financiamiento, pero brinda la oportunidad de disminuir indicadores vinculados con los problemas de la desnutrición infantil, la deserción y la repitencia, al ofrecer un contacto prolongado con los docentes a fin de mejorar los desempeños escolares y procesos de crecimiento de los niños/as con la adquisición de las herramientas intelectuales, afectivas y políticas que los prepare para el ejercicio de su autonomía y ciudadanía

Diseño Curricular de Educación Primaria

La Provincia de Entre Ríos, dice Sandra Carli³⁰, funcionó como escenario principal de experimentación e innovación pedagógica a nivel nacional durante las últimas décadas del siglo XIX. La historiadora relata que lo que hoy se nos presenta como tradición provincial, como un capital cultural significativo, sufrió un proceso histórico de constitución en el cual lo nuevo y original tuvo lugar con todas las incertidumbres e imprecisiones que esto conllevaba. En un contexto de tensión entre la autonomía provincial y el gobierno nacional, se implementaron ensayos educativos, siendo el indicador más fehaciente del anclaje civilizatorio dentro del proyecto de organización nacional, la instalación de la Escuela Normal de Paraná.

Con esta impronta en el surgimiento de la escuela pública en la provincia es que hoy nos encontramos con la siguiente distribución de escuelas³¹ en la misma:

UNIDADES EDUCATIVAS DE NIVEL PRIMARIO COMUN GESTIÓN ESTATAL Y PRIVADA FUENTE RELEVAMIENTO ANUAL 2010

Datos al 30 de abril de 2010

Departamento	Gestión Estatal			Gestión Privada			Total de unidades educativas por Departamento
	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	
COLON	57	14	43	4	4	0	61
CONCORDIA	65	35	30	22	20	0	85
DIAMANTE	48	11	37	8	5	3	56
FEDERACION	67	16	51	9	8	1	76
FEDERAL	55	7	48	3	2	1	58
FELICIANO	30	4	26	2	2	0	32
GUALEGUAY	55	14	41	4	4	0	59
GUALEGUAYCHU	93	28	65	17	14	3	110
ISLAS DEL IBICUY	27	3	24	1	1	0	28
LA PAZ	97	18	79	8	8	0	105
NOGOYA	89	12	77	4	4	0	93
PARANA	169	69	100	56	53	3	225
SAN SALVADOR	19	4	15	1	1	0	20
TALA	45	9	36	4	3	1	49
URUGUAY	84	23	61	14	10	4	98
VICTORIA	46	10	36	3	3	0	49
VILLAGUAY	96	14	82	2	2	0	98
Total	1142	291	851	162	144	16	1302

El 76% de las unidades educativas del Nivel Primario Común son rurales.

³⁰ Carli, Sandra. "Modernidad, Diversidad Cultural Y Democracia En La Historia Educativa Entrerriana. (1883-1930)" en Puiggrós, A. (Direc.) "La Educación En Las Provincias Y Territorios Nacionales (1885-1945)" Ed. Galerna. Bs.As.1993

³¹ Los siguientes cuadros y mapa muestran la distribución de escuelas tanto de gestión pública como de gestión privada según los departamentos de la Provincia de Entre Ríos.



ESCUELAS PRIMARIAS DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS

DPTO. ESTADÍSTICA Y CENSO ESCOLAR

Fuente: Relevamiento Anual 2010



5. MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

5.1 El Currículum

El currículum es una herramienta de la política educativa que tiene un valor estratégico específico, ya que comunica el tipo de experiencias educativas que se espera se ofrezcan a los alumnos en las escuelas y desarrolla marcos conceptuales para revisar las prácticas docentes y potenciarlas para la transformación.

A su valor para expresar y orientar el sentido formativo de la experiencia escolar y para asegurar los compromisos del Estado, se le suma su capacidad para generar un proyecto de trabajo en cada escuela que haga posible que la distancia que siempre media entre la prescripción y las prácticas, se resuelva en términos de un enriquecimiento de las experiencias educativas de quienes asisten a las escuelas en calidad de alumnos y alumnas. **Concebir el currículum como una herramienta de trabajo para los equipos docentes, implica su conocimiento por parte de este equipo, su análisis en el contexto específico de actuación, su utilización para la recuperación de prácticas valiosas y transformación de aquellas que se considere necesario mejorar.**

Adoptamos una concepción de currículum que contempla tanto los documentos curriculares (diseños, propuestas, materiales de desarrollo curricular) como las prácticas concretas que se expresan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es decir, no sólo lo que se establece a través de documentos, sino también lo que efectivamente se enseña (en forma explícita o implícita) y se aprende en el aula. En nuestro caso, al hablar de documentos, hacemos referencia tanto a los marcos generales y orientativos de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)³² como a los Cuadernos para el Aula aprobados por el Consejo Federal de Educación, marcando los acuerdos marco para las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; como así también a las prescripciones propuestas en los Documentos Curriculares Provinciales, propiciando una lectura y un diálogo enriquecedor entre estos textos.

El currículum adquiere, por lo tanto, significación en su construcción y contextualización como proceso activo que no es ya un simple plan de clases, un examen estandarizado, una serie de objetivos, contenidos y estrategias metodológicas, ni un documento para archivar. La legitimidad de este proceso de construcción radica en ofrecer y garantizar las mejores experiencias de formación en las trayectorias de los alumnos y alumnas, que son singulares y propias.

Si se instala en **la institución educativa la problemática curricular como eje de discusión permanente y se estimula al equipo docente a producir una lectura analítica del currículum en sus diferentes versiones (tanto en la documental como en las prácticas) aparecen ineludiblemente, una serie de interrogantes** que implican repensar la escuela en su dimensión pedagógica en procura de otorgar pleno sentido al *proyecto formativo*, propiciando la construcción de una “mentalidad curricular”. Esto es, una mentalidad que comprenda al currículum como un proyecto formativo global, que incluya fases o etapas articuladas a una totalidad que le da sentido.

³² Estos acuerdos formulados en el seno del Consejo Federal de Educación explicitan sus propuestas garantizando para todos los niños de nuestro país aprendizajes iguales y movilidad por todo el territorio nacional, en nombre de la justicia social.

Al entender al currículum en un sentido más complejo que el de la prescripción, nos permite ampliar una visión del mismo que **recupera la dimensión de las prácticas educativas y la reflexión de directivos y maestros como promotores de experiencias formativas**. En este marco recuperamos la categoría de currículum que trabajan diversos autores³³ en tanto Proyecto Formativo Institucional.

5.2. La Institución Educativa

Pensar en la escuela primaria de hoy implica considerar el lugar que ocupa el conocimiento en ella y qué saberes se enseñan y se aprenden en ella. La definición de los saberes que constituyen el currículum escolar pone de manifiesto una jerarquía de valores, contenidos y normas que la escuela considera prioritario enseñar.

Esta escuela se constituye también como un espacio privilegiado para la construcción de diversas subjetividades que en ella se manifiestan, se relacionan, se transforman. El modo en que entre ellas interactúan construye una identidad institucional particular, propia de cada escuela. Recuperar esta cultura escolar propia, generar espacios de interacción y nuevos, habilitar espacios de participación para todos los miembros de la comunidad educativa constituye un desafío siempre presente para la gestión escolar.

Este modo de mirar la realidad de la escuela, implica necesariamente redefinir el rol de cada actor institucional, recuperar la autoridad pedagógica sustentada en el conocimiento de la normativa y de los saberes acordados, las competencias profesionales requeridas y la apertura a nuevos modos de pensar los espacios, tiempos y agrupamientos de alumnos en la escuela.

La institución escolar debe recuperar su sentido como escenario de saberes y experiencias diversas, referidas no solo a la incorporación de contenidos, sino también a la diversidad de materiales y elementos capaces de generar otros conocimientos, posibilidades e interrogantes. “Esto es lo que permite pensar en la inclusión real de los niños y niñas, no solo a los que aún no están en la escuela, sino también a aquellos que ya están dentro de ella, pero que continúan, en algunos aspectos, siendo excluidos.”³⁴

Actualmente en nuestras instituciones asisten alumnos y alumnas con trayectorias escolares diversas, algunas ya iniciadas y otras por transitar. **La escuela primaria tiene el deber de aportar pedagógicamente al desarrollo de esas trayectorias para que los niños y niñas aprendan a vivir en sociedades más complejas, con el reconocimiento del valor de la pluralidad y de la diversidad, construido a partir de las experiencias que dan lugar a la concurrencia de distintas perspectivas culturales.** En ese marco las prácticas institucionales deben garantizar el itinerario continuo y completo para todos y todas en el sistema educativo, puesto que la responsabilidad de educar tiene que ver con la iniciativa de una oferta de ampliación identitaria dirigida a todos y disponible para todos.

Frente a la visibilización de diversas infancias, es necesario que las prácticas institucionales interpelen y resignifiquen las formas de trabajo pedagógico, siendo capaces de encarar un proyecto sostenido que busque cambios en la relación de los alumnos con el saber, en los modos de intervención del educador, con la comprensión de la dimensión temporal para situar la enseñanza en términos de distinción, de oportunidad y de apertura a otra temporalidad.

³³ Esta idea es una síntesis de planteos que realizan Alfredo Furlán (1996), Nora Alterman (Ibidem) y Octavio Falconi (2006).

³⁴ Ministerio de Educación de Argentina. “*Problemáticas Educativas Contemporáneas*”. Buenos Aires. 2009

Si el aprendizaje es un proceso constructivo interno, entonces **la enseñanza debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer precisamente los procesos de aprendizajes de los alumnos/as**. Por ello es importante tener en cuenta que el docente debe focalizar su atención sobre sus representaciones y sus comprensiones que, como imaginarios construidos, intervienen en dicho proceso. El conocimiento que se produce en diferentes ámbitos sociales (científicos, artísticos, filosóficos, de la vida cotidiana, del trabajo, etc) se reelabora creativamente en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, transformándose en conocimiento escolar.

En esta mirada **resignificar el mandato fundacional de la escuela es reconocerla en su responsabilidad de promover el trabajo con el conocimiento. Pero este saber no debe ser transmitido como algo cerrado, ya elaborado por otros, sino que debe posibilitar la interrogación, la pregunta, la curiosidad.**

La escuela tiene que asegurar que todos lo que asisten a ella en calidad de alumnos se apropien de un conjunto de saberes de campos muy diversos, seleccionados para su transmisión a todos/as. Para ello, es necesario comprender y situar a los docentes, quienes mediante la reflexión y la conceptualización de las prácticas de enseñanza, producen el saber didáctico. Es a través de este saber que se establece el sentido de lo que se enseña para que, a través de sus intervenciones, los alumnos puedan avanzar en el dominio de los saberes propios de los campos que componen la propuesta educativa. El diseño curricular es el dispositivo escolar por excelencia para la transmisión de estos saberes y para generar instancias colectivas para los aprendizajes. De esta manera **la escuela es también un lugar donde se producen estos saberes y donde los docentes son también productores.**

Es menester tener presente que la educación exige centrarse en la relación entre sujetos, una relación muy particular que atañe a docentes, quienes intervienen desde sus propósitos para **construir los vínculos pedagógicos con sus alumnos basados, en la confianza y el reconocimiento como condiciones para su inserción en el mundo y la construcción de sí mismo.**

Una educación basada en el reconocimiento de los derechos conlleva un trámite institucional que resguarda los espacios de participación democrática y colectiva, donde los sujetos responsables de educar pueden discutir sentidos alternativos para las prácticas pedagógicas como modo de garantizar el acceso igualitario a la cultura y al conocimiento.

Revisar y reformular las prácticas educativas conlleva el propósito de fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales en el sentido de habitar nuevas y mejores oportunidades de inclusión educativa para todos y todas, para lo cual, las condiciones sociales y pedagógicas de igualdad exigen partir, en muchos casos, de la superación de anticipaciones y predicciones, de la modificación de prácticas cristalizadas, que actúan como designios del fracaso escolar.

El proyecto formativo institucional cobra sentido en la organización y desarrollo de las acciones que lo hacen posible. Desde esta comprensión, la gobernabilidad pedagógica es la cualidad inherente que se sustenta en la cultura de la participación y de la colaboración, con el resguardo de los niveles de autonomía, creatividad e innovación.

En el marco de esta cultura institucional, la función de liderazgo del Equipo Directivo radica en su capacidad de convocatoria al colectivo de sus docentes, para la más auténtica concreción de su proyecto. Son los acuerdos de los equipos los que entranan la propuesta pedagógica y la fortalecen en la producción de diseños alternativos que conectan la metodología de la enseñanza con los contenidos de la transmisión para enriquecer las experiencias de aprender.

5.3 Los sujetos del aprendizaje y de la enseñanza

➤ ***El sujeto pedagógico que transita la escuela primaria***

Pensar en el Sujeto Pedagógico de hoy en la escuela primaria, constituye una cuestión central en la formulación del Diseño Curricular para el Nivel. Como propuesta de política educativa, la misma parte de su **reconocimiento como sujeto de derechos, cuya educación debe ser garantizada**. En este sentido la escuela se concibe como ámbito primordial de constitución de identidades, de apropiación y producción del conocimiento en trayectorias de formación y de restauración de derechos para aquellos que pertenecen a contextos de vulnerabilidad y también deben tener oportunidades valiosas de aprender a lo largo de su trayectoria educativa.

En el marco de una concepción relacional, el sujeto pedagógico se configura en el vínculo entre el docente y el alumno. Es en el acto educativo donde se establecen las relaciones que ponen como eje la enseñanza, asumida desde la perspectiva de la complejidad con el reconocimiento y la significación de la multiplicidad y de las singularidades en juego.

En contraposición, hoy reconocemos que cada sujeto construye su identidad en relación con otros/as y a partir de múltiples experiencias. La escuela, hoy más que nunca, se despoja de la figura del alumno/a como sujeto homogéneo para encontrarse con plurales identidades infantiles que chocan – con mayor o menor intensidad – con la identidad escolar esperada por la institución.

No es posible, entonces, **hablar de la infancia, como concepto capaz de abarcar todas las manifestaciones y procesos involucrados en lo infantil. Más bien deberíamos hablar de la existencia de múltiples infancias en virtud de la diversidad –y a veces desigualdad- que caracteriza a los sujetos sociales**. En nuestra provincia y nuestro país, la situación socioeconómica quizás sea la dimensión que con mayor fuerza opera en los recorridos vitales diferenciados y desiguales: niños/as que trabajan y se constituyen en sostén económico de sus hogares, que están en situación de calle, con necesidades educativas especiales; niños/as que en su tiempo libre forman parte de agrupaciones culturales o deportivas, entre otras.

La concepción relacional del sujeto pedagógico sitúa el vínculo del docente y el alumno, en la dimensión de las múltiples relaciones que se establecen entre los diversos sujetos sociales que ingresan e interactúan en la escuela, constituyéndose en educadores y educandos mediados por el currículum.

Pensar la enseñanza, por lo tanto, remite inexcusablemente a repensar en el sentido del conocimiento que trasmite la escuela, en la construcción del contenido escolar y la didáctica que lo orienta, reconociendo su diferencia cualitativa con los saberes y prácticas propias de los ámbitos científicos de referencia. Por otra parte, es necesario superar la adscripción de muchas prácticas pedagógicas a las psicologías del desarrollo, las que sostienen una mirada normalizada del desarrollo infantil.

Esta postura modifica sustancialmente las interacciones que frecuentemente se producen en las instituciones escolares. Es así que se propone la organización de una escuela en la que todos/as sus miembros –docentes, alumnos/as, comunidad- puedan participar, tomar decisiones, comprometerse, pronunciar su palabra y ser escuchados/as, idear proyectos de

vida, para favorecer así la democratización de los espacios escolares. Estos aspectos deberán reflejarse en la propuesta formativa de la institución educativa.

El desafío de la escuela de hoy consiste en reconocer estas diferencias para que su proyecto formativo institucional se apoye en los acuerdos que se establezcan entre los equipos docentes de los ciclos y de las áreas, en busca de conexiones entre los saberes, los contenidos de transmisión³⁵ y las metodologías de la enseñanza, generando con ello nuevas formas de vinculación con el saber, con la construcción del conocimiento y su utilización como potencialidades de experiencias de aprendizajes diversificadas.

Reconocer y asumir la heterogeneidad como rasgo que caracteriza a los sujetos que transitan este nivel nos remite a la perspectiva de la complejidad, que permite mirar de otra manera la vida en la escuela y en el aula. Ello hace imprescindible la búsqueda de otros modos de intervención en procura de ampliar situaciones de interacción como oportunidades de proveer a la continuidad pedagógica para revertir la desigualdad escolar, el abandono y la repitencia.

La estructura del nivel requiere de acuerdos institucionales que permitan garantizar la enseñanza y los aprendizajes en un marco de mayor comprensividad y continuidad de los ritmos y los tiempos singulares que caracterizan las múltiples trayectorias de los alumnos y alumnas que las transitan.

➤ **El sujeto docente**

En el marco de los cambios que las nuevas regulaciones del sistema educativo nacional y provincial han impulsado y, en función del espíritu que atraviesa los documentos curriculares que introduce este marco general, es importante destacar que la concepción relacional del sujeto pedagógico plantea como ineludible considerar a directivos/as y maestros/as como agentes activos e irremplazables para la toma de decisiones curriculares.

En este sentido, la mediación que los/as maestros/as hacen al interpretar las indicaciones curriculares, al descontextualizar y recontextualizar los saberes propios de las distintas disciplinas –producidos por otros/as en otros contextos y que son patrimonio y legado común- para re-crearlos y transmitirlos, los/as ubica como profesionales críticos/as capaces de dar sentido a su diario accionar. **Los/las maestros/as deben ser productores/as de conocimiento, de un conocimiento relacionado con la transmisión cultural y la generación de condiciones que hacen posibles los aprendizajes en cada uno de los contextos específicos.**

Los/as maestros/as se encuentran interpelados cotidianamente por la multiplicidad de funciones y tareas, muchas de ellas cruciales e imprevisibles, para las cuales deben aplicar su habilidad, su experiencia y su saber acumulado en las circunstancias específicas del aula – siempre únicas e irrepetibles-, que provocan la búsqueda de estrategias que organicen su acción. Sensibles ante las diferencias sociocontextuales de sus alumnos/as y de la comunidad local en la que se inserta la escuela, se desafían a sí mismos/as al analizar reflexivamente sus prácticas de enseñanza, con el fin de revisarlas y mejorarlas. Así, transforman sus experiencias en conocimiento profesional y participan en el desarrollo curricular como actores protagónicos de la acción pedagógica. Para ello, deben apropiarse crítica y reflexivamente de los documentos curriculares como instrumento esencial de su práctica educativa, deben profundizar

³⁵ El término “transmisión”, está citado aquí en el sentido con que lo trabaja Violeta Nuñez: “tanto los procesos de transmisión como de adquisición de los recursos culturales que posibilitan la incorporación de los sujetos a la actualidad de su época”. Nuñez, V *Pedagogía Social. Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio*. Santillana. 1999. Resignifica así este concepto “vinculándolo con el concepto de adquisición, con los destinatarios del legado de la cultura y la acción educativa”. Cardoso, M.Z. *Tesis de Maestría*. 2009.

su conocimiento acerca de los contenidos disciplinares a transmitir y encontrar procedimientos originales para no enajenar su tarea.

La sociedad en la que estamos hoy insertos, reclama intervenciones docentes cada vez más creativas. Requieren una incesante búsqueda de estrategias variadas, significativas y pertinentes. Esto es lo que permite reconocer que no alcanza con saber aquellos conocimientos a transmitir sino que es preciso, además, construir claves para desarrollo buenas prácticas de enseñanza que a su vez se amalgaman con el compromiso ético de presencia y confianza en las posibilidades de todos/as para aprender.

Aquí juega un papel fundamental la biografía escolar de cada educador/a, su formación inicial y el proceso medular de educación continua que se produce cotidianamente en el territorio de la escuela con sus pares y colegas. El saber docente, sostenido y acompañado por el Estado que garantiza el derecho a enseñar y a aprender, demanda hoy generar los espacios de producción y circulación de aquellos saberes para ubicarlo en el centro del escenario pedagógico, como parte de una comunidad profesional que destituya la aparente soledad de su acción y renueve diariamente su compromiso ético y social con la escuela.

➤ **La complejidad que constituye a los sujetos sociales complejos**

El término sujeto contiene en sí mismo la noción de relación, de estar unido a –sujeto a - una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, una historia, un ambiente y a otros sujetos. Sujeción que no ha de entenderse como determinación, sino como condición de identidad que habilita y potencia su formación y el desarrollo de sus atributos como sujeto y como persona.

Tanto el alumno/a como el/la docente que, mediados por el conocimiento, conforman el sujeto pedagógico son sujetos sociales complejos.

A continuación, se desarrollan algunos de los aspectos que hacen a esta complejidad.

✓ **Sujetos históricos**

En tanto sujetos históricos están situados/as en un determinado momento de la historia, en un presente que configura el escenario de su constitución, un presente conformado por las continuidades y rupturas de un pasado y por los escenarios futuros imaginados, proyectados o negados. El sujeto histórico, sin embargo, no está determinado en su totalidad por las estructuras sociales producidas históricamente. Por un lado, porque es un sujeto inconcluso, siempre en construcción; proceso que resulta conflictivo. Por otro lado, porque también las estructuras son incompletas y tienen fisuras y son los sujetos los que con su acción contribuyen a su creación, conservación y/o destrucción.

El conocimiento del pasado hace posible el conocimiento del presente y las representaciones del hoy, resignifican la comprensión de la historia. A su vez, el sujeto en su relación con otros, proyecta un futuro que no está determinado. Por ser un proyecto humano, puede ser previsto, pensado e inventado a partir de los múltiples anticipos que la educación permite instituir.

✓ **Sujetos e interculturalidad**

Décadas atrás, la escuela intervenía, desde un lugar privilegiado, en la conformación identitaria de los ciudadanos/as, intentando ocultar las diversidades culturales y las desigualdades socioeconómicas, fortaleciendo así la idea de una cultura hegemónica y

homogeneizante. La identidad construida en función del rol de los sujetos dentro de la institución educativa (docente y alumno/a) dominaba por sobre las otras identidades que las conformaban. La heterogeneidad que siempre ha caracterizado a los sujetos estaba invisibilizada.

En contraposición, hoy reconocemos que cada sujeto construye su identidad en relación con otros/as y a partir de múltiples experiencias. La escuela, hoy más que nunca, se despoja de la figura del alumno/a como sujeto homogéneo para encontrarse con plurales identidades infantiles, juveniles y de adultos/as que chocan – con mayor o menor intensidad – con la identidad escolar esperada por la institución.

En el interior de la institución educativa no nos encontramos con “docentes” y “alumnos/as”, sino con múltiples formas de ser docente y alumno/a. Unos/as y otros/as están constituidos/as por diversidades de género, de generación, de lenguaje, de etnia, de consumos y prácticas culturales, de proyectos, de religión y creencia y por desigualdades socioeconómicas, que involucran también diferencias en las matrices de acción, pensamiento, creencias y sentimientos.

No es posible, entonces, hablar de la infancia, la adolescencia y la juventud como conceptos capaces de abarcar todas las manifestaciones y procesos involucrados en lo infantil y lo juvenil. Más bien, deberíamos hablar de la existencia de múltiples infancias, adolescencias y juventudes, en virtud de la diversidad que caracteriza a los sujetos sociales. En nuestra provincia y nuestro país, la situación socioeconómica quizás sea la dimensión que con mayor fuerza opera en los recorridos vitales diferenciados y desiguales: niños/as y jóvenes que trabajan y se constituyen en sostenes económicos de sus hogares, adolescentes que proyectan su futuro universitario, jóvenes que viven su paternidad/maternidad a edades muy tempranas, niños/as que en su tiempo libre forman parte de agrupaciones culturales o deportivas, entre muchas otras.

Es así que, en este documento, desde la perspectiva intercultural se destacan tanto las diversidades lingüísticas como las discursivas. En situaciones de aprendizaje y de enseñanza los sujetos utilizan el lenguaje – los textos orales y escritos y la conversación- para construir, ampliar, modificar e integrar conocimientos. No se trata sólo de hablantes / escritores / oyentes / lectores, también son miembros de grupos y de culturas. Las reglas y las normas discursivas de los sujetos comportan significados, creencias, sistemas de pensamiento, es decir, son dimensiones cognitivas que están insertas y se revelan en situaciones y estructuras sociales. Estas prácticas discursivas – configuradoras de pensamiento – son de carácter social y generalmente portadoras de intereses e ideologías del grupo de pertenencia.

A partir de la consideración de estas diversidades, las interacciones complejas entre grupos y sujetos abren posibilidades de intercambio en el conocimiento para la comprensión de otras lógicas y de otros sentidos atribuidos al objeto de enseñanza o al trabajo escolar. Por ello, las prácticas discursivas desde la perspectiva de la diversidad lingüística e intercultural son fundamentales en la formalización de habilidades de pensamiento y en las configuraciones ideológicas y cognitivas.

En síntesis, en las instituciones educativas de la Provincia de Entre Ríos, se propone una intervención que oriente y favorezca la interrelación entre culturas, no entendida como “tolerancia hacia lo diverso”; sino desde una perspectiva intercultural, que valore la interacción y comunicación recíprocas y comprenda a las diversidades desde una perspectiva de derechos.

✓ **Sujetos de derecho**

Educadores/as y educandos son sujetos de derecho. El avance en el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes, legalizado y legitimado en la Declaración de Derechos Humanos y en la Convención sobre los Derechos del Niño – reconocidas en las Constituciones Nacional y Provincial – marcan derechos y obligaciones respecto de estos grupos etáreos³⁶.

La institucionalización de estos marcos legales, sientan las bases para la transformación del sistema de atención a la infancia en su totalidad, fuertemente signado por las prácticas vinculadas a la doctrina de la situación irregular, que se legitimara en nuestro país con la sanción de la Ley de Patronato en 1919, hasta hace pocos años vigente. En este proceso de transformación, aún resta camino por recorrer para la materialización de los principios legales en prácticas e instituciones concretas.

La doctrina de la situación irregular definía negativamente a los niños/as y jóvenes a partir de sus carencias, es decir, se los/as consideraba personas incompletas, que no tenían saberes, ni capacidades, ni gozaban de los mismos derechos fundamentales que se les reconocían a los adultos/as. Por esa razón, debían ser objeto de “protección” y tutela por parte del Estado, que debía intervenir y controlar a aquellos niños/as que propendieran a una conducta peligrosa, irregular, antisocial, aún antes de que cometieran alguna falta a las normas. Esta perspectiva acerca de la infancia no sólo rigió en términos jurídicos, sino que constituyó una matriz socio-cultural, impuso determinadas lógicas de acción y pensamiento que operan aún hoy en prácticas y discursos sociales e institucionales.

Buscando apartarnos de esta lógica y en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, y la nueva Ley de Educación Provincial, la Educación Primaria concibe a los niños/as como sujetos de derecho, es decir, como actores sociales clave, protagonistas activos/as de la comunidad y, por lo tanto, no sólo portadores/as de derechos futuros, sino sujetos que deben ejercitar sus derechos en el presente. Desde esta perspectiva los niños/as son ciudadanos/as plenos/as. No deben esperar a la mayoría de edad para gozar de su ciudadanía, sino que se constituyen en ciudadanos/as desde su nacimiento.

Esta postura modifica sustancialmente las interacciones que frecuentemente se producen en las instituciones escolares. Es así que se propone la organización de una escuela en la que todos/as sus miembros –docentes, alumnos/as, comunidad- puedan participar, tomar decisiones, comprometerse, pronunciar su palabra y ser escuchados/as, idear proyectos de vida, favoreciendo así la democratización de los espacios escolares. Estos aspectos deberán reflejarse en la propuesta formativa de la institución educativa.

✓ **Sujetos y ambiente**

La cuestión ambiental ha cobrado importancia desde las últimas décadas del siglo XX y es hoy en día una temática ineludible. La degradación del ambiente – ecológico se demuestra en múltiples problemáticas: a nivel mundial – en los cambios climáticos, las guerras por el petróleo, los conflictos por el agua – y a nivel regional – en el deterioro de los recursos naturales

³⁶ Los derechos y obligaciones a los que hacemos referencias han sido plasmados en la Ley 26061 de Protección Integral del niño, la niña y adolescentes, que deben guiar el accionar de todos aquellos que intervienen con niños, niñas y adolescentes.

causado por los monocultivos, por ejemplo la soja, la contaminación de nuestros ríos y el no tratamiento de los residuos urbanos-.

La crisis del ambiente-ecológico deviene de la intervención que la sociedad ejerce sobre el mismo. La degradación ambiental-ecológica se traduce además en degradación social –en descomposición del tejido social-.

De esta manera, los modelos de desarrollo que han caracterizado a la modernidad evidencian, más que nunca, la insustentabilidad de sus principios. Son principios basados en un “progreso” científico y tecnológico hegemónico, que suponen la exclusión de millones de ciudadanos/as y que han cosificado a la naturaleza como objeto de estudio sin reparar en la intervención de la acción humana sobre ella, ni en el impacto social que esto significa. Desde esta concepción, se imponen modelos de desarrollo productivo a corto plazo, con el fin de obtener mayores ganancias, sin considerar las dinámicas y temporalidades ecológicas y culturales de largo plazo.

En contraposición a la visión del ambiente como “escenario natural” en el que las personas desarrollan su existencia, es decir, como algo ajeno y externo a lo social, el currículum de la Provincia de Entre Ríos, adopta una concepción que lo entiende como el resultado de interacciones entre sistemas ecológicos, socio-económicos y culturales.

Nuestra provincia propicia una educación ambiental que enfatiza la formación de sujetos críticos, sensibles a la crisis del ambiente y activos/as en la creación de prácticas sustentables. El Consejo General de Educación ha desarrollado un proceso de construcción integrando la Educación Ambiental en el sistema educativo formal y teniendo como base la legislación vigente, crea el Programa de Educación Ambiental por Resolución N°123/07 C.G.E. transversal a todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Por esa razón, los diseños y propuestas curriculares vinculan los contenidos y enfoques de las distintas áreas del conocimiento con los de la educación ambiental, destacando los derechos y las prácticas en relación con el ambiente y promoviendo la superación de visiones fragmentadas. Asimismo, habilita los debates acerca del desarrollo, la sustentabilidad, la calidad de vida, la producción y el trabajo, la ciencia y la tecnología, la ciudadanía, etc., en el marco de una pedagogía, basada en el diálogo entre saberes socialmente productivos que aporten nuevas relaciones al entramado entre la sociedad y la naturaleza. En la implementación de los diseños y propuestas curriculares en los procesos de enseñanza resulta indispensable abordar esta complejidad atendiendo a los procesos locales, que por su cotidianeidad y aproximación vital, favorecen una comprensión global de los problemas de la relación sociedad-naturaleza.

✓ ***Sujetos y familias***

En las últimas décadas, el modelo tradicional de la familia nuclear se ha transformado: cada vez es más evidente que los hogares de muchos de nuestros/as alumnos/as no están conformados por un padre, una madre y uno o más hijos/as con roles y funciones predeterminados. Este arquetipo coexiste actualmente con otros modos de organización familiar cada vez más diversos. Las expectativas sociales basadas en la representación tradicional de familia propician valoraciones complejas que provocan diversas repercusiones en aquellos sujetos que no responden al modelo familiar socialmente aceptado.

Sin embargo, sea cual sea la configuración del grupo primario de referencia que ocupa el lugar de familia, se reconoce su significado en la vida de cada sujeto a partir del componente afectivo de las relaciones que la estructuran, de los lazos de solidaridad y de afinidad que la caracterizan y de la función de inscripción del sujeto al mundo social y cultural por medio de la interiorización de esquemas de percepción y legitimación de la realidad. Todos ellos son

componentes que determinan la primera filiación de un sujeto sobre la que se funda el proceso de conformación identitaria.

Frente a la realidad de esta diversidad las escuelas deberán resignificar sus idearios asumiendo las representaciones sociales acerca de la constitución de la familia, las prácticas y los valores que la sostienen y las funciones que deben cumplir. Ello permitirá que las instituciones educativas superen actitudes de exclusión desvalorización e incompreensión hacia aquellas personas que forman parte del grupo de socialización primaria del niño/a o joven.

Es en este sentido, que uno de los desafíos de la escuela consiste en explorar formas creativas de comunicación, convocatoria y encuentro con las familias, estableciendo espacios de respeto, colaboración y diálogo y afianzando vínculos que potencien los aportes de ambas en la socialización y educación de los alumnos/as.

5.4 La planificación como recurso para anticipar y revisar prácticas

Enseñar es hacer un sitio para el otro ofreciéndole los medios para que pueda ocupar ese sitio, pero que pueda hacerlo en la constitución e inscripción de su diferencia. No puede ser sino una acción, “un hacer” en constante reformulación, recreación e invención, imposible de ser pensada una vez y para siempre.

Cada situación de enseñanza y aprendizaje es un acontecimiento y por ello **la planificación, la organización previa, la predicción acerca de lo que la intencionalidad educativa ha de poner en juego son sólo indicaciones, como el libreto de una obra de teatro, que adquieren plenitud en las prácticas de enseñanza.**

La intervención educativa presupone la anticipación para considerar que el trabajo de enseñar puede presentar obstáculos que vienen de lejos y se reiteran. Anticiparse es el gesto político de sostener el trabajo con la obstinación que supone la exigencia de seguir elaborando, buscando nuevas formas teniendo en cuenta que ello no será sin renuncia.

La planificación de las situaciones de enseñanza en el marco de los ciclos resulta orientada por los propósitos establecidos para las trayectorias demarcadas en el tiempo escolar, que no es regular ni monocrónico. La planificación del docente es la expresión de un propósito deliberado de intervenir de manera organizada con sentido pedagógico para que los aprendizajes ocurran, se susciten, con la tensión que se produce entre los logros y los ritmos singulares.

Es justamente el juego entre la previsión y el acontecimiento lo que dinamiza las prácticas pedagógicas sostenidas en la pregunta que actualiza su pertinencia y potencialidad.

En los propósitos de la enseñanza, en la forma de planificación, se perfilan modos de concebir al otro no solo en su identidad, en sus capacidades y potencialidades sino también en lo que aún no es y que se vislumbra como horizontes de alcances para acompañar las trayectorias que son singulares.

Pensar a la enseñanza y su planificación como práctica situada y ocasional, exige poder considerar una multiplicidad de factores que la condicionan (el conocimiento, el tiempo, el espacio, los recursos materiales y simbólicos, el currículo, los sujetos, los valores, las creencias, los espacios sociales, entre otros) donde cobra sentido la variedad y la significación de las actividades, junto a la riqueza de los ambientes y la multiplicidad de los recursos.

Por tanto planificar para enseñar es intervenir, cuya acepción puede ser asociada al de interrupción.

Resignificar esta idea en términos de enseñanza nos permite establecer el sentido de interrumpir cuando ello implica generar, provocar un vínculo que como interlocución, permita el reconocimiento de un lugar de responsabilidad que es del educador y que desde propósitos establecidos debe direccionar y sostener un horizonte común con el trabajo de garantizar igualdad de oportunidades para todos/as.

En relación con las responsabilidades organizativas y de anticipación de los acuerdos docentes se considera deseable en el ámbito de la escuela la planificación a nivel institucional, la de equipos docentes por ciclo y la planificación en el aula. Todo ello desde un lugar estratégico y sistémico que enlaza estos ámbitos de decisiones y construcciones flexibles y que operan de guía para las prácticas.

En las instituciones educativas suelen circular diversos formatos de presentación de las planificaciones con diferentes alcances temporales. Por eso se considera conveniente comprender el sustento teórico al que responde cada una de esas posibilidades y ponerlo en discusión en las reuniones institucionales. Pero lo que sí debe estar en cada una de ellas son los siguientes elementos:

- Propósitos de la enseñanza: expresan la intencionalidad pedagógica, ya sea de la clase o del ciclo lectivo. Es un punto de partida y el horizonte que orienta cada una de las estrategias didácticas y actividades que se planifican.
- Contenidos: expresan el “qué enseñar”. Si bien en el presente documento se brinda una selección de los mismos, corresponde al docente secuenciarlos, profundizarlos de acuerdo al grupo de niños y niñas que aprenden.
- Estrategias metodológicas: Se constuyen como el “camino” que se traza el docente para que los niños y niñas aprendan. La definición de las estrategias corresponde al docente, incardinándose en ellas cada una de las actividades, siguiendo los criterios de coherencia y continuidad. Se pretende también que se planifique de acuerdo a una diversidad de formatos que le permitan a todos acercarse al conocimiento.
- Actividades: Si bien pertenecen a estilos de planificación de corto plazo, guardan coherencia con el resto de los elementos curriculares presentes en la planificación anual/trimestral. El sentido de la actividad no está en sí misma, sino en la posibilidad de aprender, comprender, aplicar, reflexionar que le brinden al alumno.
- Evaluación: superando la idea de evaluación como “acreditación” de saberes, es pertinente aquí recuperar la noción de evaluación de seguimiento diaria, formativa. Es decir, de qué manera el docente recolectará los datos que le permitan comprender el nivel de apropiación de los conocimientos del alumno y la pertinencia de las estrategias utilizadas para tomar decisiones que permitan mejorar los aprendizajes de los niños y niñas.

5.5 La evaluación educativa

La complejidad existente tanto en la realidad escolar como en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje nos interpelan en relación a las prácticas de evaluación presentes en las escuelas. Es necesario reconocer que la evaluación forma parte del proceso de la complejidad de la enseñanza y del aprendizaje como un elemento más de los mismos. Por ello, se constituye en una herramienta fundamental del docente para tomar decisiones en torno a dichos procesos. No es, por tanto, una herramienta de exclusión, segregación ni clasificación relacionada a los estudiantes, aunque tradicionalmente haya habido prácticas escolares que así lo evidenciaban.

La consideración de los trayectos educativos heterogéneos, de las múltiples realidades presentes en las aulas, de las experiencias educativas diversas, la repitencia y la deserción complejizan aún más la perspectiva de análisis de las prácticas evaluativas en el aula y en la institución escolar.

“En este contexto de contradicciones entre necesidades y posibilidades, procuramos acercar fundamentos, estrategias, escalas de calificación desde una concepción de evaluación pensada como:

- Práctica social, que no es tarea única del docente, sino responsabilidad de los equipos docentes y de toda la institución, estableciendo acuerdos en torno a qué, cómo, cuándo y para qué evaluar.

- Que se desarrolla en forma colegiada, es decir, responsabilidad de equipos institucionales que permita articular espacios de reflexión acerca de las prácticas evaluativas institucionales.

- Mediante información compartida con los alumnos, sobre procesos, logros, decisiones, asumiendo el carácter comunicacional de la enseñanza y de la evaluación

- Como fundamentalmente multirreferenciada, en la que participan muchos actores institucionales además de los docentes, cuya función la entendemos desde el mismo rol que en la enseñanza: como guía”.

Pensar en la evaluación, entonces, no es referirse solo a los alumnos sino a todos los que intervienen en este proceso, fundamentalmente a las propuestas pedagógico- didácticas, a “las decisiones curriculares y a los modelos de gestión”³⁷

Tradicionalmente, se ha relacionado la evaluación con el examen, como un instrumento para validar la calificación y la promoción. Hoy, con el modo de concebir los procesos de enseñar y de aprender es urgente considerar la propuesta de una evaluación formativa.

“La contradicción entre el espíritu formativo y el certificativo no puede ser superada por arte de magia, pero será tanto más soportable cuanto se desarrolle una pedagogía diferenciada eficaz. La apuesta prioritaria no es suprimir toda evaluación sumatoria o certificativa, sino crear condiciones de aprendizaje más favorables para todos, principalmente para los más desfavorecidos.”³⁸

Junto con las consideraciones acerca de la heterogeneidad y diversidad en la composición del grupo escolar, debemos tener en cuenta también en la evaluación, la gran variedad de estilos de aprendizajes, intereses, períodos de concentración, memorias, ritmos, tipos de inteligencia, niveles de conocimiento.

La propuesta de una evaluación formativa supone comprenderla de manera procesual, respaldada por el conocimiento que el docente posee de las formas de aprender de los alumnos que supone intervenciones pedagógicas individualizadas que reconozcan la diversidad de los alumnos. En este sentido, se puede decir que evaluar es “estimar el camino ya recorrido por

³⁷ Op. Cit.

³⁸ Perrenoud, P. (2008): “*La Evaluación De Los Alumnos. De La Producción De La Excelencia A La Regulación De Los Aprendizajes*”. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

cada uno y, simultáneamente, el que resta por recorrer”³⁹, para determinar en qué momento y de qué manera debe intervenir el docente.

“Instalar la evaluación formativa y procesual es lograr que sus conclusiones retornen en beneficio de los aprendizajes, lo cual se operativiza en acciones concretas. Así, las devoluciones que hace el docente al alumno sobre el desarrollo, resultados o progresos de una actividad evaluativa, es fundamental para comprender los aciertos, errores, cómo continuar, cómo retomar y mejorar sus aprendizajes. Esas ocasiones de “diálogo, de comprensión...” son valiosas, allí pueden gestarse “mejoras” en la producción de conocimiento y en la enseñanza”⁴⁰

Por último, resaltamos que la evaluación es *uno de los elementos claves del proceso formativo en cualquier nivel educativo, cuyo desarrollo y resultados tienen consecuencias en términos formativos, acreditativos e incluso económicos...La reflexión sobre la evaluación es un aspecto clave cuando lo que está en juego es una concepción coherente y global de la enseñanza que sea alternativa a un modelo tradicional. Ninguna innovación curricular resultará efectiva si no va acompañada de innovaciones en el modo de concebir la evaluación...*⁴¹
(Rodríguez Escanciano, I-2009:21)

5.6 Apropiación social y pedagógica de las tecnologías de la información y la comunicación

Hoy no es posible hablar de los sujetos sin considerar el impacto de las tecnologías y los medios de comunicación masivos, tanto en la construcción de sus subjetividades como en sus modos de relacionarse. En las instituciones educativas estos procesos adquieren particular relevancia, dado que hacen visibles las transformaciones socioculturales que experimentan tanto alumnos/as como docentes, marcando profundas brechas generacionales y nuevos modos de creación y circulación de los conocimientos.

Las escuelas asisten a la tensión que se establece entre los discursos, prácticas y consumos culturales que circulan prioritariamente a través de los medios masivos y las lógicas, concepciones y dinámicas propias de los espacios escolares, viviendo en muchas oportunidades esta tensión como obstáculo insalvable en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta sensación, en caso de no ser abordada, reflexionada y problematizada, ubica a los/as educadores/as en un campo de batalla contra la mediatización de las culturas y los efectos de los medios, dispuestos a expulsar estas prácticas y lógicas mediáticas de las aulas.

No obstante, esta perspectiva no focaliza adecuadamente el problema: las tecnologías de la información y la comunicación no son meros aparatos cuyos efectos positivos o negativos dependen de su uso. Constituyen una dimensión importante de las culturas contemporáneas, en tanto tienen la capacidad de configurar y transformar un conjunto de prácticas, saberes y representaciones sociales, extendiendo este proceso a todas las formas de la vida cotidiana y no sólo a situaciones específicas en las que los sujetos se exponen a la recepción de productos mediáticos.

Las tecnologías de la información y la comunicación transformaron, a su vez, las nociones de tiempo y espacio. La velocidad en la transmisión de información quebró la lógica del espacio, acercó lugares distantes geográficamente, generó la necesidad de conocer anticipadamente. Potenció también nuevos modos de producción y circulación del saber.

³⁹ Ibídem.

⁴⁰ CGE. “Documento 4”. 2009

⁴¹ Rodríguez Escanciano, Imelda (Ed.) “Estrategias De Innovación En El Nuevo Proceso De Evaluación Del Aprendizaje”. Servicio de Publicaciones. -Universidad Europea Miguel de Cervantes. España. 2009

Consejo General de Educación

Durante siglos el conocimiento se había centralizado territorialmente y vinculado a determinados actores sociales. Actualmente, los saberes se han descentrado y deslocalizado, circulan por fuera de los espacios tradicionalmente legitimados, adquiriendo la forma de información –fragmentaria, dispersa, desarticulada- y desdibujando su carácter “científico”.

Los sujetos, en su capacidad reflexiva y creativa, son capaces de otorgar nuevos significados a estos discursos, criticarlos, problematizarlos, transformarlos. La escuela ocupa un lugar primordial en estos procesos. La incorporación de estos debates y perspectivas en los diseños curriculares de los diferentes niveles y propuestas de las modalidades otorga a los/as docentes el marco necesario para que produzcan alternativas de enseñanza destinadas a promover mayores grados de reflexividad, favoreciendo de este modo la desnaturalización de discursos y prácticas y su comprensión como construcciones socio-históricas particulares.

Es preciso que los/as docentes propicien este trabajo analítico. No obstante, no es probable lograrlo si la incorporación a la enseñanza de los medios masivos y las tecnologías sólo contempla como objetivo hacer más entretenido el aprendizaje. Su abordaje se fundamenta en la imperiosa necesidad de comprenderlos compleja y críticamente, en tanto forman parte de la cotidianeidad de alumnos/as y docentes. La recuperación, el análisis y la producción en lenguajes mediáticos facilitan la confrontación y el intercambio, la proyección social de la propia voz, la apropiación de múltiples lenguajes y la socialización de los saberes. Al involucrarse los educadores/as y educandos como interlocutores/as, participan desde sus propias matrices culturales en la producción colectiva de conocimiento, es decir, en una tarea que es sustancialmente política.

La educación, la comunicación y las nuevas tecnologías, se integran en una especial relación que las hace protagonistas al momento de reflexionar sobre la proyección del sistema educativo. Las tecnologías de la comunicación y la información tienen en la actualidad una ineludible presencia en el contexto social impactando especialmente en la cultura, en las formas de conocer y comunicar. La necesidad de incorporar a las tecnologías de la comunicación y la información como un elemento constitutivo de nuestro contexto cultural, cognitivo, político y social todavía no está aceptada y es reciente, al menos en nuestro país, su explicitación como eje prioritario en la elaboración de propuestas curriculares.

El sociólogo Manuel Castells expresa que, es posible caracterizar este proceso como revolucionario, dado que es viable establecer el inicio de un nuevo paradigma signado por las tecnologías de la información y la comunicación (TICs). Esto, en el ámbito educativo, nos coloca frente a un real desafío.

Las propuestas educativas deben asumir las nuevas formas de vinculación con la información y el conocimiento que nos permiten estas tecnologías, basada en el conocimiento como factor fundamental de productividad, poder y participación.

Esta nueva relación con el conocimiento se ve especialmente potenciada en el ámbito educativo a partir de las recientemente disponibles aplicaciones de la denominada WEB2.0 en la cual, la organización y flujo de la información dependen del comportamiento de las personas que acceden a ella, permitiendo una mayor accesibilidad y socialización de la información, propiciando la conformación de equipos de trabajo y el aprendizaje colaborativo. El/la docente se constituye en mediador, propiciando la búsqueda, selección, interpretación y procesamiento de la información, tendiendo a la conformación de redes de conocimiento basadas en el conocimiento individual y colectivo.

En este marco, el Consejo General de Educación ha creado la Coordinación de Tecnologías de la Comunicación y la Información, como una alternativa de innovación en educación, dentro de las políticas públicas prioritarias del estado entrerriano.

Los/as docentes deben redefinir su perfil teniendo en cuenta su función de mediador y orientador en los procesos de búsqueda, organización y procesamiento de la información y el conocimiento, analizando las derivaciones cognitivas de la utilización de las tecnologías de la comunicación y la información, profundizando su conocimiento de las lógicas específicas de los distintos lenguajes en vistas a su potencialidad educativa y sus competencias comunicativas, agudizando su capacidad para realizar una constante relectura de los cambiantes escenarios en los cuales deberá actuar en vistas a construir estrategias de intervención y mediación adecuadas.

Las nuevas propuestas curriculares tendrán que garantizar el acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, así como la formación necesaria para su utilización desde un lugar activo, posicionando a los sujetos como productores y procesadores de información y conocimiento y no como meros receptores.

La ampliación del acceso a la información y la posibilidad de producir información propia, modifica radicalmente los estilos de la intervención política. La apropiación social del conocimiento resignifica a los actores involucrados dándoles el rol de protagonistas.

Se debe asumir que ya no es suficiente estar alfabetizado en la lectura, escritura y cálculo, ya que hoy existen múltiples lenguajes que implican nuevas formas de alfabetización, de las cuales la escuela no puede dejar de dar cuenta.

La posibilidad de leer y producir mensajes en otros lenguajes nos abre las puertas a otras formas de alfabetización. Los medios y nuevas tecnologías estarían provocando “alfabetizaciones múltiples” junto a nuevas formas de conocimiento.

5.7 Formación Ética y Ciudadanía

La Ética es una rama de la filosofía que nace dentro del pensamiento de la Antigua Grecia. El término Ética en castellano es la traducción del vocablo griego *ethos* que significaba “costumbre”. En el latín, se utilizó la palabra *mos* para referirse a las costumbres y de allí deriva el término castellano *moral*. Es por esta razón que encontramos que en nuestro vocabulario habitual estos dos términos son usados como sinónimos, lo que a menudo causa muchas confusiones.

Avanzando en la historia del pensamiento, en la filosofía occidental, en la Edad Moderna, el filósofo alemán Kant propone la separación de estos dos términos. A partir de ello, comienza a utilizarse la palabra *Ética* como disciplina que estudia los principios generales sobre el comportamiento humano y el término *Moral* para lo que se refiere al comportamiento práctico y las costumbres.

En la actualidad, circulan muchas y variadas clasificaciones y tipologías de las corrientes éticas que van desde los primeros planteos éticos de Aristóteles, pasando por la ética teleológica, las éticas teológicas, normativa-formalista, éticas pragmáticas, utilitaristas, individualistas, relativistas, contextuales, situacionales, ética social, etc.

Este esquemático recorrido histórico solo está indicado para que seamos conscientes de la existencia de tantas corrientes éticas, del pluralismo y fragmentación de nuestro mundo contemporáneo en materia de principios éticos y conductas morales, porque si algo caracteriza a nuestras sociedades es la diversidad en el campo ético-moral. Es también evidente, que no existe una sola teoría ética, ni una sola conducta moral posible.

Esta realidad de nuestro mundo y sociedades, nos plantea el desafío siguiente: ¿Cómo conciliar el respeto por la diversidad de culturas en nuestras sociedades y al mismo tiempo

aspirar al establecimiento de principios y normas ético-morales comunes en materia socio-política, económica, ambiental, educativa, étnica, sexual, religiosa etc.?

La Ética nos brinda principios y valores que se fueron construyendo a lo largo de la historia y que son la base de nuestras normas morales y sociales. Pensamos que entre esos valores, es **fundamental para la Educación rescatar y trabajar en las aulas en la construcción de dos ejes centrales para una formación ética y ciudadana: la Comunidad y la Solidaridad.**

✓ **Los Derechos Humanos: Conciencia Ética de la Humanidad**

El término “Derechos Humanos” es bastante nuevo y reciente. Comenzó a aplicarse de manera sistemática a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948. Pero ya desde la Revolución Francesa se hablaba de “Derechos del Hombre”, aunque este término provocaba una confusión de género.

Estos derechos tienen antecedentes muy antiguos y se encuentran en los primeros documentos conocidos de organización social y aún en los textos de las grandes religiones universales.

Hoy día, los Derechos Humanos comprenden un gran espectro del quehacer social, porque, luego de aprobada la Declaración Universal, siguieron la promulgación de grandes Convenciones Internacionales y un sinnúmero de reformas políticas y judiciales de los Estados Nacionales (Estado Argentino en 1994).

Esto significó establecer las bases para sancionar las Cartas Regionales, tales como la Convención Europea de DDHH (1950), La Convención Interamericana de DDHH, llamada Pacto de San José (1969), la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos (1981).

A pesar de su amplitud e importancia, los llamados Derechos Humanos no son siempre bien conocidos, por sus defensores o detractores. A veces se los reduce a unos pocos principios obvios o bien se los identifica con posiciones ideológicas que sirven más para confrontar que para debatir razonablemente.

Los Derechos Humanos no son una creación aislada o accidental. En muchos sentidos son el producto de una larga evolución del pensamiento y la experiencia humanitaria y representan históricamente la conciencia ética que fue forjando la humanidad a lo largo de su historia y sus luchas. Esta idea está sintéticamente expresada por el jurista italiano Norberto Bobbio cuando dice:

*“La Declaración Universal representa la conciencia histórica que la humanidad tiene de sus propios valores fundamentales en la segunda mitad del siglo XX. Es una síntesis del pasado y una inspiración para el porvenir, pero sus tablas no han sido esculpidas de una vez para siempre.”*⁴²

En la República Argentina, el tema estuvo casi ausente hasta los años 70, en el siglo XX. Es a partir del Golpe de Estado de 1976 y la instauración de un gobierno de facto donde se violaron sistemáticamente los DDHH, que comienza a ponerse en la agenda nacional la problemática de los Derechos Humanos.

En los últimos 30 años se ha trabajado arduamente en el tema de la violación de los derechos civiles y políticos y el castigo a los culpables. Pero a veces se ha dejado de lado la

⁴² Bobbio, Norberto, “*El tiempo de los derechos*”. Editorial Sistema, 1991. Pág. 40.

violación de los demás derechos: económicos, sociales y culturales que sufre nuestra sociedad civil.

Creemos que la articulación, entre el reconocimiento de los derechos civiles y políticos con los derechos sociales, económicos y culturales es un tema pendiente de crucial importancia para el futuro democrático de la sociedad argentina en la actualidad.

✓ ***La educación en y para los Derechos Humanos: Fundamento de la Formación Ciudadana***

La Educación en y para los Derechos Humanos se constituye en la base y fundamento de una propuesta educativa que busque promover una cultura de paz y es una necesidad ineludible en la creación de una sociedad (y comunidad) con Justicia, Libertad y Solidaridad.

La Ciudadanía, que tradicionalmente era definida como la integración de los derechos civiles y políticos, se ve así enriquecida por esta concepción integral y global de los Derechos Humanos (civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y medioambientales), que engloban de esta manera todo el quehacer cotidiano de las personas y los pueblos.

El concepto original de ciudadanía fue forjado inicialmente en la ciudad, era el conjunto de derechos y deberes que la persona tenía y que se realizaba de cara a las instituciones de representación y gobierno en el ámbito local (Ayuntamientos, comunas, municipio o los "Burgos"-ciudades). El ciudadano era el habitante de "derecho" de la ciudad.

El concepto actual de ciudadano está referido y ligado a la constitución del Estado moderno, es a partir del Estado que se vincula ciudadanía con nacionalidad. Se es ciudadano de un país, no de una ciudad.

Actualmente, este concepto de ciudadanía es desafiado por las nuevas realidades del proceso desencadenado por la Mundialización o Globalización que tienden a borrar ciertas fronteras; se crean uniones económicas supraestatales (MERCOSUR) o intergubernamentales (UNASUR).

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alterman, Nora. **“La construcción del currículum escolar. Claves de lectura de diseños y prácticas”** Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. 2005.
- Assessment for Learning: 10 principles. Assessment Reform Group. 2005.
- Ávila, Olga. **“La educación como espacio público”**. Cuadernos de Educación. Año II N° 2. Córdoba. Diciembre. 2002.
- Bendersky, Betina y Aizencan, Noemí. **“La evaluación en cuestión. Miradas e intervenciones posibles”**. Mimeo. FCE. Universidad Nacional de Entre Ríos. 2007.
- Carriego, Cristina. **“Los desafíos de la gestión escolar. Una investigación cualitativa”**. Colección itinerarios. Editorial Stella. Argentina. 2005.
- Carli, Sandra. **“Modernidad, diversidad cultural y democracia en la historia educativa entrerriana. (1883-1930)”** en Puiggrós, A. (direc.) **“La Educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)”** Ed. Galerna. 1993.
- Connell, R. W **“Escuelas y justicia social”**. Ed Morata. 1999.
- Contreras, José. **“Política del currículum y deliberación pedagógica: la redefinición de la escuela democrática”**. En: Westbury, Ian (comp.). “¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora”. Edic. Pomares S.A. España. 2001.
- Edelstein, Gloria y Aguiar, Liliana (comp.) **“Formación docente y Reforma. Un análisis de caso en la Jurisdicción de Córdoba”**. Edit. Brujas. 2004.
- Escaño, J, de la Serna, María Gil. **“Cómo se aprende y cómo se enseña”**. ICE Ed. Horsori
- Falconi, Octavio. **“En busca de la mentalidad curricular: problemas y desafíos del trabajo docente en el nivel medio”**. Seminario Internacional Fundación Osde – FONCyT. British Council. Julio, 13 y 14 de 2006. (Inédito)
- **“Currículum e instituciones”**. Conferencia presentada en el marco del Proyecto Integral para el Tratamiento y Producción de los Lineamientos Curriculares del Nivel Primario. Paraná. 27 de junio de 2008.
- Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) **“Educar: ese acto político”**. Del Estante Editorial. Bs. As. 2005.
“Educar: figuras y efectos del amor”. Del Estante Editorial. Bs. As. 2006.
- Furlán, Alfredo. **“Currículum e institución”**. Cuadernos del CIEEN. México. (1996)
- Gimeno Sacristán, José. **“La educación obligatoria: su sentido educativo y social”**. Morata, España. 2000.
- Landi, Nidia; Palacios, Ma. Elena. **“La Autoevaluación Institucional Y La Cultura De La Participación”** en Revista Iberoamericana de Educación. OEI. **“Evaluación de la**

Educación: ¿producción de información para orientar y sustentar las políticas educativas? N° 53. Madrid. Mayo - agosto 2010.

- Meirieu, Philippe. **“Aprender sí, ¿pero cómo? En Anexo I “Guía metodológica para la elaboración de una situación –problema”**. Ed Octaedro. 1992.
- Metas Educativas 2021-: desafíos y oportunidades. OEI- IPE – Unesco – SIEAL -2010
« Entrevista ». Cuadernos de Pedagogía N°373. Noviembre 2007 España.
- Nuñez, Violeta. **“Pedagogía Social. Cartas para Navegar en el Nuevo Milenio”**. Santillana. 1999.
- Perrenoud, P. **“La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas”**. Buenos Aires: Colihue. 2008.
- Porlán, Rafael. **“Constructivismo y escuela”**. Ed. Diada.1993
- Rodríguez Escanciano, Imelda (Ed.) **“Estrategias De Innovación En El Nuevo Proceso De Evaluación Del Aprendizaje”**. Servicio de Publicaciones. Universidad Europea Miguel de Cervantes. España. 2009
- Terigi, Flavia. **“Análisis comparativo de los currículos iberoamericanos: procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar”**. Documento presentado en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar “El currículum y los retos del nuevo milenio”. La Habana, Cuba, 8 al 12 de julio de 2002.

“Educar en Ciudades. Segmentación urbana y educación en América latina. El reto de la inclusión escolar”. Prólogo. Fundación Iberoamericana para la educación, la ciencia y la tecnología. 2009.

“Enseñar en las “otras” primarias. Cambios, permanencias y silencios”. Revista Monitor N° 14. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

Infancias y escuela. Revista Iberoamericana de Educación. 2008.

“Las otras primarias y el problema de la enseñanza” – Ed. Siglo XXI. Bs. As. 2006

- Primera infancia en América Latina: la situación actual y las respuestas desde el Estado. OEI – Unesco. IPE. SITEAL
- Torrado, Susana. “Historia de la familia en la argentina moderna (1870-2000)”. Ediciones De La Flor. Bs. As. 2003.

Documentos Curriculares

- Dirección de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo. (2008)
- Dirección de Planeamiento Educativo. Tomo I y II. “La Evaluación Externa”. CGE -2010. Entre Ríos.
- Constitución Provincial de Entre Ríos.
- Consejo General de Educación. Gobierno de Entre Ríos. Plan Educativo Provincial 2007 – 2011. **“Educación de calidad para todos y todas”**.

“Documento 4: Evaluación”. 2009

Consejo General de Educación

- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 030/93
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 146/00
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 214/04
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 225/04
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 228/04
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 105/10 y Anexos
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 109/10 y Anexo
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 119/10 y Anexo
- Consejo Federal de Cultura y Educación. Resolución N° 122/10 y Anexos
- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos del niño, la niña y adolescentes.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Res. 93/09. **“Problemáticas educativas contemporáneas”**. Bs. As. 2009

7. PROPUESTA CURRICULAR POR ÁREAS

Aspectos comunes que desarrolla cada Área Curricular

Si las prácticas socioculturales tradicionales han cambiado, han aparecido otras nuevas que tensionan y complejizan la tarea de enseñar en la educación primaria. Transformar el peso de la tradición acumulativa de contenidos y de escasa significatividad a la incorporación de saberes y capacidades necesarias para que todos los alumnos y alumnas puedan actuar de modo competente en la sociedad y continuar sus estudios secundarios, también obligatorios, es uno de los propósitos que se propone acompañar este Diseño Curricular⁴³

Hay saberes básicos, necesarios que garantizar. Puntos de partida que recuperan, ya no los contenidos aislados desde la disciplina, sino como situaciones sociales relevantes y en contexto.

Simultáneamente, también hay condiciones y oportunidades para que esa propuesta pedagógica en cada escuela sea posible.

Repensar la escuela hoy, es pensarla como un ámbito propicio para el desarrollo de experiencias educativas y enriquecedoras de las trayectorias. El documento de Diseño Curricular destaca aspectos en cada campo disciplinar⁴⁴, sosteniendo una coherencia de estructura que aliente los acuerdos docentes trans e interdisciplinarios.

A continuación se mencionan y justifican estos aspectos:

- Hay **cuestiones de enfoque para todo el nivel primario**, desde la perspectiva del campo disciplinar pero también del educativo que está dirigido a hacer comprensivo y estratégico el desarrollo de conocimientos. Son *los anteojos* con los que cada colectivo docente ha de tomar decisiones pedagógicas. Hay **cuestiones de enfoque** que luego son específicas **para el Primero y Segundo Ciclo**.

- Hay una perspectiva superadora del Nivel, que recupera en una **línea de trayectoria educativa obligatoria las articulaciones con Educación Inicial y Educación Secundaria. El primer ciclo** produce enlaces o articulación con la Educación Inicial, en la construcción de saberes cada vez más complejos. El **segundo ciclo** articula y permite avanzar en las complejidades de la formación en el Nivel de Educación Secundaria. A modo de ejemplo para cada articulación, sólo se mencionan algunos de estos enlaces.

- Hay una clara mención **al ciclo** como unidad pedagógica a los fines de otorgar continuidad **a los procesos en tiempos más flexibles, superadores del grado a grado** y respetuosa de los ritmos singulares en procura de una enseñanza más integral.

- Hay **interrogantes para reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza. La identificación de los problemas de la enseñanza por área** es el resultado de numerosas capacitaciones y recorridos formativos que los propios maestros relatan como obstáculos o tensiones a la hora de enseñar. Hoy en este diseño nos permitimos enumerarlos provisoriamente desde la lectura de su complejidad que refiere a desempeños y enfoques, para

⁴³ Este diseño curricular de Educación primaria toma como base los planteos políticos, teóricos, educativos de los Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria 2009. Dirección de educación Primaria. Dirección de educación de gestión Privada. Consejo General de Educación. Entre Ríos. Argentina

⁴⁴ Las Áreas de la estructura curricular son: Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, Música, Tecnología, Artes Visuales.

que interroguen las decisiones en la escuela, en el aula, en las capacitaciones, en la formación de grado, etc.

- Hay **propósitos de enseñanza por ciclo** que orientan la propuesta de intervención y de acuerdos entre los docentes. **La direccionalidad está enmarcada en el maestro** y no en el alumno. Fortalece **el trabajo en equipo docente** como una herramienta de competencia profesional frente a los complejos requerimientos de nuestros tiempos.

- Hay **Saberes, Contenidos y Situaciones de Enseñanza por cada Ciclo y por área**. En muchas de ellas y como aportes al actual estado de situación se hace mención a programas y proyectos desde donde se alientan procesos de transformación y ensayos de mejoras, que conducen a Proyectos de Mejora, plasmados en proyectos institucionales que se desarrollan en un tiempo determinado en algunas escuelas. La idea de incluir su mención es que estas prioridades de política provincial y nacional no queden escindidas del Diseño.

Se presentan los contenidos por grado y por ciclo. **Los contenidos** realizan un recorrido sobre los saberes a alcanzar desde una perspectiva dinámica y compleja. Simultáneamente se plantean **situaciones de enseñanza** que resignifiquen las prácticas del aula, ya que éstas deberán ser interrogadas a la luz de los problemas de la enseñanza y los objetivos de la Educación Primaria. Al respecto de los contenidos, para que posibiliten la construcción de saberes en los niños y niñas, se observará un cuidadoso tratamiento de los mismos para que no se transforme en un listado interminable de contenidos positivistas y de acumulación-superposición.

Hay **ejes, prioridades** en los que el Estado⁴⁵, retoman la voz de los docentes. Fija posición. A partir de ellos, la escuela, los equipos docentes y el docente en el aula han de definir los contenidos necesarios desde una postura que privilegia la enseñanza comprensiva y no la mera presentación/ repetición de los contenidos. Los contenidos se resignifican mediante el enlace con las experiencias de los alumnos y alumnas, con lo local, con la información que circula socialmente y lo que ellos reconocen y valoran como bien cultural.

- Hay **criterios de evaluación por ciclo** como rasgos deseables de encontrar al finalizar cada ciclo de enseñanza. Los mismos ofician de orientación para elaborar las planificaciones y operan potencialmente para planificar criterios valiosos para cada grado; y como transformadores de las prácticas evaluativas desde un modelo formativo con centralidad en los saberes y no solo en las condiciones en que se producen dichos aprendizajes.

Este desarrollo al interior de cada área se pudo construir gracias a la profesionalidad de los especialistas curriculares que hicieron de la actuación educativa en su complejidad política pedagógica, la centralidad en este Diseño Curricular.

⁴⁵ Estos Ejes en algunos casos retoman la propuesta realizada por el Ministerio de Educación y Cultura de la Nación Argentina mediante los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Primaria. 2006. Argentina

8. ESTRUCTURA CURRICULAR

Nueva Caja Curricular Nivel Primario			
ASIGNATURAS	1º CICLO	2º CICLO	Hs. TOTALES
Lengua	6	5	11
Matemática	6	6	12
Ciencias Sociales	3	4	7
Ciencias Naturales	3	4	7
Tecnología	2	2	4
Educación Física	1	2	3
Educación Musical	2	1	3
Artes Visuales	2	1	3
	25	25	50

Estructura modular de 40'

La nueva estructura para la Educación Primaria, modifica en parte, para el primer ciclo, las artes visuales permitiendo un desarrollo más amplio de esta disciplina.

En el segundo ciclo se ha previsto la incrementación de una hora en Ciencias Sociales, a los efectos de facilitar al alumno una mejor comprensión de la realidad local, provincial y del país.

9. DESARROLLO DE CADA ÁREA CURRICULAR

• Lengua	• Educación Tecnológica
• Matemática	• Educación Física
• Ciencias Sociales	• Educación Musical
• Ciencias Naturales	• Artes Visuales

Las áreas desarrolladas en cuadernillos individuales para 1º y 2º ciclo permitirá tener un mejor manejo de las mismas.

AREA

CIENCIAS SOCIALES

INTRODUCCIÓN SOBRE LOS MUNDOS DE LA EXPERIENCIA INFANTIL

Los niños y jóvenes saben mucho del mundo social. Desde que nacen viven inmersos en él. Las relaciones e instituciones dan marco a nuestras vidas, nos condicionan, pero también crean lazos y contienen, nos limitan o excluyen, a la vez, pueden impulsarnos y potenciarnos. Nos reciben con herencias y mandatos, esperanzas y promesas. La vida en comunidad y las experiencias comunitarias harán de lo social lo común. Aquello que entrelaza, crea vínculos, lo que unifica y diferencia de otros. Lo común como lo característico en la organización de un lugar, aquello que lo hace típico, esa trama donde todos, a pesar de diferencias, opciones y estilos, nos sentimos parte. Podríamos decir que esa comunidad está en entredicho, hay algo del lazo social resquebrajado, una preocupante fractura en la transmisión intergeneracional.

Recién llegados al mundo, las familias reciben a sus nuevos miembros y al nombrarlos los inscriben en una tradición familiar. Actualmente los nacimientos se dan en instituciones especializadas en salud pública y la inscripción formal se realiza en otra institución encargada del registro civil de las personas, ingresando así tempranamente en los carriles de la burocracia. Luego una casa alberga, un hogar da cuidados, la prole se reorganiza. Muchos serán iniciados, a través de diversas formas de bautismo, en diferentes cultos. Estos rituales, más cumpleaños, casamientos, funerales, festejos y ceremonias barriales, del pueblo o la nación toda, se incorporarán naturalmente, irán formando el sedimento que nos incluye en la cultura. También, en estos actos de inscribir e instituir se va delineando la trama entre lo privado y lo público.

Seguirán las visitas, los paseos, las compras, los mandados, las tareas hogareñas, los trabajos que dan sostén a la economía familiar; así el progresivo conocimiento de las relaciones económicas que prefiguran inclusiones y exclusiones, accesos y disfrutes o dolorosamente sentidas marginaciones, desigualdades. Todas vivencias que muestran y trazan usos, costumbres, horarios, rutinas, elecciones, restricciones, sacrificios. Y allí, muy a la mano, están muy presentes los medios. Comunicación constante con bombardeos de información, propaganda, publicidad; mensajes atractivos que entretienen, divierten e informan, pero también, desde pequeños nos instruyen para consumir, creer que elegimos, para poder - o no poder- demandar el consumo de innumerables bienes, tanto materiales como simbólicos. Con sus mil formas de transmitir imágenes de éxito, belleza, fama; con sus modelos de cómo ser niña, niño y cómo tener una infancia feliz.

Las salidas, los recorridos, llevarán a otros sitios, más allá de la casa, del espacio próximo. El mundo se expande, se presenta vasto y ajeno. Hay que aprender a orientarse, fijar hitos, sendas, referenciar en parajes, edificios reconocidos. El paisaje circundante se incorpora, se naturaliza. Sólo el interrogante curioso de algún visitante obliga a ver de nuevo, observar, detenerse, en los distintos árboles y rincones frecuentados en los juegos, en los sembrados y construcciones, los antiguos molinos, aguadas, corrales, en los modernos silos y galpones, en los ríos y arroyos, las calles que se inundan, los monumentos del centro, el potrero, la placita, las cuadras donde no llega el agua o la electricidad. Sobre las distancias para llegar a la escuela, cómo y con quiénes nos trasladamos, cuánto demoramos. En fin, los usos que hacemos del espacio, las huellas del tiempo en cada lugar, las marcas que el paisaje imprime en nuestra subjetividad.

A muy temprana edad se dará el ingreso a instituciones especializadas en la enseñanza. Jardines maternos y escuelas reciben para ejercer el derecho a aprender. Se ensayan allí otras formas del cuidado, la hospitalidad y la transmisión. Así, participando de un ritual hoy universal, todos los días de muchos sucesivos años, niñas y niños del mundo comparten una experiencia similar, común: "*ir a la escuela*". Ante la pregunta qué es lo común

en educación, una de las respuestas sería en principio, lo común es estar, poder ser alumnos y con muchos otros aprender la selección cultural que cada época, cada nación y cada institución escolar proyecta para compartir.

Siendo parte del Sistema Educativo aprenderán sobre los Derechos, sobre la Justicia, sobre la Igualdad, ejerciéndolos, incluyéndose, tomando la palabra. A otros tantos, dolorosamente muchos aún, les cuesta gozar, disfrutar, participar de estos logros. Entonces, serán sus maestros quienes enseñen cotidianamente sobre las búsquedas, los caminos, las luchas de la humanidad para llegar a esta actualidad tan plena de posibilidades como de contrastes. Historizando, haciendo memoria, poniendo en contexto, cuestionando, problematizando avanzarán en comprender la realidad social. Mundo social, que en tanto no fue siempre así, puede cambiar; siendo la escuela quien invite a la tarea conjunta de transformar.

Este es el mundo social, sobre esto tratarán las Ciencias Sociales en la escuela:

-Nosotros en los espacios, los lugares, los paisajes, los territorios. Interactuando con un ambiente, rico y esquivo, portentoso y frágil, hábitat a aprovechar, disfrutar y proteger. ¿El mundo visto desde nuestra aldea? ¿Cómo ocupar un lugar y ser ciudadanos cosmopolitas?

-Nosotros y las relaciones, las prácticas culturales, las instituciones; ese entramado de intereses, puntos de vista, opiniones, preferencias, deseos, con diversidad de costumbres, valoraciones y opciones; esos escenarios de conflicto y espacios de poder. Repensar lo diferente, lo extraño, lo exótico. ¿Para raros nosotros?

-Nosotros y el tiempo, las formas en que hablamos de temporalidades, esas convenciones para ubicarnos en el devenir. Comprensión y control del tiempo, su captura en calendarios y cronologías. Relación entre memoria y pensamiento, memoria e historia, memoria y ciudadanía.

“Los intereses infantiles tienen una plasticidad que nos permite pensar que son ellos los primeros dispuestos a sumergirse en experiencias y conocimientos sobre realidades que rebasan el entorno más inmediato, que provocan el deseo de saber sobre otros, lo no propio. En este sentido, podemos interrogarnos sobre cuáles son los mejores caminos para proponer a los chicos abrir nuevos mundos desde la escuela y para recorrer parcelas desconocidas de la realidad que resultan relevantes para la comprensión de lo social. Sabemos de la cantidad de hipótesis y preguntas acerca de la vida en sociedad que los chicos formulan en las clases, inspiradas en las propias prácticas sociales y comunitarias en las que se hallan inmersos, es tarea del maestro escuchar, dar lugar y recuperar las experiencias infantiles, para potenciar su riqueza y mantener viva la curiosidad.”⁴⁶

Quedamos pensando, les proponemos reflexionar, que sin dudas las demandas sociales a la escuela exigen una tarea titánica, más allá de voluntades, energía, compromiso. Pero, si tanto es imposible, pensemos juntos: “¿Qué puede una escuela?”. Seguramente lleguemos a un primer acuerdo: enseñar. El desafío es complejo, podremos convenir debates que lo convoquen, las formas diversas de ser niño hoy, lo común y lo plural, los derechos y los deseos, lo que tenemos y la apuesta a la construcción de algo distinto, algo que quizá nosotros no imaginamos todavía.

⁴⁶ Serie Cuadernos para el Aula, MECyT. Ciencias Sociales 2. Pág. 18-19

1. CUESTIONES DE ENFOQUE Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

El diccionario nos aporta el sentido de “enfocar”: es hacer que imágenes de objetos, a través de una lente, se recojan con mayor claridad. Agregamos, es poder descubrir y comprender los puntos esenciales, nodales, críticos de un problema para tratarlo... Profundizar la mirada, acercarse a modo de zoom, también alejarse para ver mejor, en perspectiva, contextualizar.

1.1. Las Ciencias Sociales en la escuela articulan lo temporal, lo espacial, las actividades humanas, la organización social, el mundo del trabajo, las prácticas culturales

“El mundo era tan nuevo, que la mayoría de las cosas carecían de nombre, y para referirse a ellas hacía falta señalarlas con el dedo (...)” G.G. Márquez, *Cien años de soledad*.

“Yo estoy en el mundo, que está en mí. (...) Esa actividad subjetiva que organiza el conocimiento, pero primordialmente la vida. Nos relaciona con el mundo al que pertenecemos”. E. Morin, *El Método*.

La literatura, el arte y la ciencia ponen a nuestra disposición sus interrogantes sobre el mundo. Sumados al entusiasmo por interpretar y explicar la realidad, por ponerle nombres a las cosas, por hacer más entrañable la vida, reconocemos en la escuela un lugar privilegiado para estimular el interés de los chicos por lo que los rodea. Para abordar tales tareas, disponemos de diversos conocimientos y saberes, particularmente los que brindan distintas disciplinas sociales, como la geografía, la historia, la sociología, la antropología, la economía, las ciencias políticas y jurídicas. Todas ellas aportan conceptos y teorías producidos académicamente, fruto de investigaciones y legitimaciones, confluyendo, no sin debates, en el campo de las Ciencias Sociales.

En estas búsquedas por interpretar y explicar la sociedad se producen distintas lecturas, paradigmas, visiones, que en algunos casos se enriquecen y complementan y, en otros, se oponen y entran en conflicto. Las acaloradas polémicas y las nuevas interrogaciones a que dan lugar, revitalizan y mantienen vivo un conocimiento que, como en otros campos del saber, es inacabado, condicionado por el contexto, provisorio en sus afirmaciones.

Las propuestas ofrecidas por la escuela tendrán presente este carácter problemático, dinámico y en permanente construcción del conocimiento social. Con este enfoque proponemos poner en la mira las prácticas desplegadas cotidianamente en nuestras aulas y reflexionar en conjunto sobre la responsabilidad de brindar herramientas para que los niños, desde tempranas edades, tengan oportunidad de participar, intercambiar, debatir las acciones necesarias para integrarse a un mundo cada vez más complejo y cambiante, ejerciendo y construyendo su condición de ciudadano.

Debemos estar advertidos, además, de que en general los niños pequeños no consideran a la sociedad como una construcción humana, la piensan como un producto ahistórico, natural. Un desafío importante de la enseñanza consiste en ofrecer situaciones y recorridos que les permitan acercarse a la realidad social y sus distintas dimensiones, colaborando en que sus ideas sobre los distintos aspectos de la vida en sociedad puedan enriquecerse, matizarse, modificarse; explicitando, poniendo en juego y confrontando sus

opiniones con nuevas informaciones, con cada vez más amplios y diversos marcos de referencia.

Se afirma la intencionalidad de la escuela para aportar a la construcción de un pensamiento crítico, reflexivo y analítico que pueda contribuir a desnaturalizar imágenes establecidas, convenciones fijas, dudar de lo que aparece y de lo presentado como obvio, dado y natural. **Las aulas y las horas de Ciencias Sociales tendrán como tarea complejizar las miradas, aportando saberes y metodologías de las distintas disciplinas, poniendo a los alumnos y alumnas en contacto con realidades diversas, pasadas y presentes, lejanas y cercanas, poniendo en cuestión prejuicios y estereotipos, para formar en la comprensión más amplia del mundo y pueda argumentar sus posiciones personales.**

A partir de múltiples estrategias los docentes de cada ciclo pondrán a disposición de los alumnos conjuntos de información cada vez más amplia, fuentes y soportes diversos, modos de interpretación variados. Asimismo se brindará oportunidades de contacto directo con diferentes experiencias del mundo social, mediante salidas, visitas, entrevistas con diferentes actores, interesados en vastas actividades, propiciando la indagación, así como proyectos de investigación escolar.

1.2 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso: Inicial y Primaria

El Nivel Inicial y Primario comparten en muchas de las escuelas de la provincia mucho más que el edificio escolar. Los espacios comunes, festejos, reuniones son ámbitos de encuentro y vinculación. Pero, también deberán asumirse colectivamente responsabilidades para acompañar el pasaje de un nivel a otro construyendo estrategias y acciones que impliquen "*continuidades pedagógicas y didácticas*"⁴⁷ que den marco a las trayectorias y experiencias escolares de todas las alumnas y alumnos. Para así generar condiciones institucionales que sostengan mejor los cambios que toda nueva etapa trae consigo. Cada articulación que la escuela intente tenderá puentes y el camino que cada pequeño logre recorrer lo vinculará más intensamente con el saber, con la cultura y con una mayor posibilidad de participación en la vida social y ciudadana.

En el pasaje interniveles suelen aparecer señalamientos que referencian al Nivel anterior por aprendizajes no logrados, por lo que no se sabe, ya sean rutinas, contenidos curriculares o normas, formas de moverse en el espacio escolar. Desde el Nivel anterior se reclama el reconocimiento de saberes y hábitos valiosos, advertir que los niños han logrado mucho para retomar en la enseñanza. Importa poder afianzar estos logros, volver a enseñar, ampliar saberes poco desarrollados, y a la vez sostener los cambios que el nuevo nivel educativo y ciclo proponen.

Algunos aspectos que pueden colaborar en este proceso de transición, puntos de interés a ser debatidos por los docentes implicados son: acuerdos sobre estilos y enfoques de la enseñanza, intercambios sobre estrategias y recursos que pueden compartirse, elaboración de proyectos conjuntos tales como salidas, uso de la biblioteca y sala de informática, organización de propuestas para Actos Escolares, juegos comunes en recreos, entre otros.

Sería interesante reflexionar sobre el lugar que ocupa el juego como estrategia de enseñanza en los aprendizajes. No delimitar lo lúdico sólo dentro del Nivel Inicial, analizar de

⁴⁷ "Muros o puentes" PIIE. MECyT. Material enviado a las escuelas de la provincia en el marco de las actividades propuestas para las Jornadas "Docentes Estudiando", Febrero 2010.

qué manera se pueden complejizar propuestas lúdicas para acceder más comprensivamente a los contenidos del campo social.

Observando las salas del Jardín de Infantes nos encontramos con chicos preguntones, investigadores del mundo en que habitan, ávidos buscadores de respuestas. Muchas de las estrategias metodológicas explicitadas en los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial contemplan esta natural inquietud: *Exploración, Contrastación, Entrevistas, Visitas, Recolección de testimonios concretos, Sistematización de la información, Comunicación de procesos y conclusiones*. Situaciones de enseñanza e intencionalidades que deben ser retomadas en las sugerencias y propuestas curriculares del Primer Ciclo.

1.3 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos

El **Primer Ciclo** se caracteriza por ser alfabetizador, introductorio en continuidad al Nivel Inicial, desde donde se retoman y profundizan muchas líneas de acción, se promueve un acercamiento indagatorio, problemático, reflexivo a los contenidos sociales.

Se reconoce, además, que nuestra provincia cuenta con un número importante de escuelas rurales tanto de personal único, como de dos o tres docentes, donde un maestro en general se responsabiliza de todo un ciclo y organiza en consecuencia su planificación y estrategias didácticas cotidianas. La presentación por ciclo posibilita mayor flexibilidad, otorga mayores márgenes para la selección y organización de contenidos a nivel institucional.

Investigaciones sobre formas más usuales de desarrollo didáctico en las aulas de Plurigrado muestran que es práctica usual la presentación de un problema, temática y/o contenido común, la introducción o relato que despliega conceptos, categorías, recursos, actividades. Luego se diversifican las estrategias y recursos para cada grupo-grado. Como cierre, así como en los momentos de aclaraciones y nuevos interrogantes, vuelve el maestro a integrar estos itinerarios disímiles. Cualquiera que haya observado la dinámica propia, ese particular clima de clase en una escuela rural, comprenderá que estas rutinas en torno al conocimiento compartido son las más frecuentes y potentes: las preguntas inesperadas de los más pequeños, la ayuda espontánea de los mayores, en fin, el aprendizaje; ese hecho que siempre se da con otros, escapando muchas veces al encasillamiento en edades, trimestres, ciclo lectivo.

La escuela posibilitará acercarse a un **discurso complejo, plural, rico y contrastado** sobre el acontecer humano, con una fuerte **apuesta a ampliar los horizontes culturales de los alumnos** y a recoger múltiples desafíos, problemas, certezas, incertidumbres e interrogantes sobre la sociedad actual. Los docentes del **Primer ciclo** acordarán criterios de trabajo para ofrecer **herramientas conceptuales** que posibiliten avanzar en el análisis de la realidad social, pasada, presente, cercana y lejana. Los maestros ayudan a los niños a realizar otras trayectorias, a reinterpretar sus marcos de vida, a **ponerse en contacto con otras experiencias**, otras formas de conocimiento. **Poder confrontar el sentido común** y así poder mirar con ojos nuevos el entorno propio.

Distintas experiencias escolares contribuirán a un requerimiento social básico: **La construcción de una ciudadanía crítica, responsable y participativa**. Alentando el intercambio, debate y escucha. Ejercitando situaciones que pongan en juego saberes sobre derechos, su respeto o su desconocimiento. En las clases se contemplarán especialmente actitudes respetuosas de diversas formas de vida, como también hacia diferentes puntos de vista, **consideración hacia los otros y sensibilidad frente al dolor y la injusticia**.

Sobre el abordaje de lo cercano y lo lejano. Por mucho tiempo se consideró una progresión de contenidos que tenía en cuenta exclusivamente la cercanía o lejanía de los contextos de análisis, desde el punto de vista de la distancia física o de la proximidad material y temporal. Así, en el primer ciclo, desde los primeros años el aprendizaje de la realidad se circunscribía a espacios y tiempos acotados, a lo local y próximo, pensando que es más sencillo para los niños pequeños abordar lo inmediato, lo contiguo, que lo distante. Numerosas investigaciones y experiencias demuestran que muchas veces el medio vivido, más cercano en espacio y tiempo, puede presentarse como más enigmático, ya que comprenderlo supone tomar distancia y problematizar acciones y hechos cotidianos naturalizados.

La enseñanza del Área en el **Segundo Ciclo** retoma y profundiza el estudio de la vida en sociedad realizada en el primer ciclo, recuperando la **riqueza conceptual de enfoques, lecturas y visiones de la realidad que aportan las distintas disciplinas**. Se propone avanzar en la elaboración de **interpretaciones** cada vez más **complejas, plurales y ricas** sobre el acontecer humano.

A partir del estudio de diferentes problemáticas de interés se aportará al conocimiento de los procesos y actores sociales implicados en la configuración del **espacio geográfico en diversas escalas** –local, regional, nacional, global- el reconocimiento de **cambios y permanencias en el acontecer histórico** y la aproximación a **problemáticas y categorías de análisis referidos a la organización social y política, a las instituciones, normas y sistemas de creencias**.

En las aulas se brindarán **herramientas** para que los niños tengan oportunidades de **participar, intercambiar, debatir ideas**, explicitando criterios, argumentos, ensayando explicaciones.

Enriquecer el ejercicio de pensar, reflexionar, contrastar, justificar las propias opiniones, acciones que se realizarán al mismo tiempo que los grupos enriquecen sus **prácticas de discusión y mirada inquisidora, curiosa, atenta**.

Poder leer la realidad social desde abordajes con mayor sistematicidad y profundidad de análisis e interpretación de procesos. Aportar para un **trabajo sostenido con conceptualizaciones y generalizaciones**. Apertura a mayores desafíos cognitivos, y mirada problemática, poniéndolos en diálogo con sus propias vivencias, experiencias sociales y culturales.

Los maestros asumiremos el compromiso de **formar a los alumnos como estudiantes, enseñar a estudiar y a sistematizar los conocimientos**. Una manera de hacerlo es experimentar con los chicos cómo se hace para recordar lo que hemos leído, cómo tramar el sentido entre imágenes y lecturas diversas, cómo lograr no perder información valiosa para poder utilizarla después. Originar situaciones que nos colocan como adultos en un lugar central de acompañamiento, de sostén y ayuda a la hora de aprender.

Para colaborar con la idea de integralidad de los Ciclos es bueno tener presente experiencias de escuelas que en todo el territorio provincial ensayan propuestas de Talleres, Espacios de Definición Institucional, Proyectos de Extensión de Jornada, donde grupos de maestros colectivamente acuerdan y definen problemáticas y temáticas a desplegar. La flexibilidad de espacios, tiempos y agrupamientos, el poder experimentar una dinámica

institucional diferente aporta a aprendizajes que van más allá de lo planificado y prescripto. Suelen también, abrirse las aulas al aporte de miembros de la comunidad educativa que ofrecen sus saberes y colaboran con refrescar ciertas rutinas instaladas, así artesanos, músicos, especialistas en informática, profesores de lenguas extranjeras, muralistas, poetas, narradores, malabaristas, promotores de juegos cooperativos, y tantas “otras y otros”, se suman cada vez más a proyectos generados desde las instituciones escolares. Pero, serán los propios docentes los encargados de diseñar, motorizar y dar continuidad a estas iniciativas, son ellos los que pueden pulsar los intereses, necesidades y entusiasmos de sus alumnos. En torno a estas temáticas las Escuelas de Jornada Completa y Anexo Albergue cuentan con un marco que posibilita e impulsa estos propósitos, serán estas instituciones pioneras las que puedan desplegar experiencias para el intercambio, junto a otras que se animan a mover los engranajes de la vida escolar en otros sentidos, haciendo uso de la autonomía que el sistema habilita.

Enseñar Ciencias Sociales. Perspectivas y opciones didácticas. Categorías que orientan la enseñanza:

***Complejidad.** La escuela primaria tomará como desafío enseñar a los más pequeños a enfrentar y comprender la complejidad del mundo. *Complexus* significa lo que está tejido junto, los inseparables elementos diferentes que constituyen el todo, el objeto a conocer y su contexto. Ayudaremos a descifrar los enigmas y conflictos de la sociedad colaborando con el despliegue y libre ejercicio de la actitud más viva de la infancia: la curiosidad.

***Diversidad.** Desde los primeros años la escuela será un espacio privilegiado para desarrollar ideas, actitudes y valores que permitan a los alumnos sentirse parte de un mundo diverso. Se ofrecerán múltiples oportunidades que den lugar a que se interroguen sobre escenas cotidianas personales, familiares y comunitarias propias, así como sobre escenas distintas, situadas en contextos diferentes (del pasado o del presente, urbanos o rurales, de nuestro país o de otros).

***La contextualización, la interrogación y la problematización.** La presentación de un marco, de una historia en la que aparezcan personas actuando movidas por necesidades, deseos y aspiraciones brinda un entramado narrativo que facilita el acercamiento y la comprensión de los hechos y procesos que se desea enseñar. Así, la realidad cobrará significado para los niños al proponer un contexto determinado en el que se destaquen las acciones y las intenciones de los actores sociales implicados.

***La transversalidad como potencia y oportunidad de relación con problemas actuales.** El campo social abre a muchas posibilidades de relación con amplias problemáticas del mundo contemporáneo, podría decirse “*nada le es ajeno*”. Podemos hablar de Transversalidad curricular referida a temáticas presentes en diversas Áreas, Programas, Proyectos. Transversalidad institucional ya que su abordaje será responsabilidad de todos los integrantes de la comunidad escolar. Transversalidad social, al preocuparse y ocuparse de temas controversiales o candentes que repercuten en lo cotidiano, sin estar tal vez previstos en cajas curriculares, programaciones y planes de clase, aquello que irrumpe, lo impredecible, lo que sorprende.

***La lectura y la escritura en Ciencias Sociales.** Las prácticas de hablar, escuchar, leer y escribir son constitutivas en el proceso de adquisición y comunicación de conocimientos sobre la vida social, por lo que nuestra tarea de abrir múltiples espacios para que ello ocurra será central. Preguntar y responder, comentar, relatar, intercambiar información, opinar,

escuchar a otros, explicar, comparar, serán acciones auspiciadas por la intervención del maestro. El lenguaje será vertebrador de los aprendizajes.

***Desnaturalizar muchas ideas que los niños pequeños tienen sobre la sociedad.**

Mostrar el mundo social como una construcción humana y no como un producto ahistórico, natural. Acercarse a las distintas dimensiones e identificar cambios y continuidades a través del tiempo y en diferentes espacios, comprender a quienes y de qué manera afecta, acercarse a las principales razones que permiten comprender porque suceden los acontecimientos que se estudian.

1.4 Interrogantes para reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza

A continuación nos proponemos hacer foco **en ciertos problemas detectados a la hora de llevar a la práctica muchos de los propósitos de las Ciencias sociales. Dificultades presentes al momento de definir y traducir estas perspectivas en situaciones de enseñanza:**

El carácter controversial y polémico de muchas de las temáticas comprendidas en el campo social. El peso de los puntos de vista, las opiniones encontradas; una supuesta mayor subjetividad y carga ideológica que en otras disciplinas y el riesgo de herir susceptibilidades. Esto suele derivar en soslayar temas, omitir preguntas urticantes que irrumpen en las clases, presentar algunos contenidos sin profundizar, explicar, ampliar; repetir actividades poco significativas, abundar en una didáctica de lo obvio.

Atendiendo estas dificultades, la enseñanza del Área desde los primeros años se propone ofrecer a las alumnas y alumnos herramientas conceptuales para avanzar en el análisis de realidades diversas. Anticipando que “*no hay preguntas tontas*”, ni “*temas tabú*”, que el aula es un espacio de confianza, se contribuirá ampliando sus experiencias culturales, promoviendo que avancen en el desarrollo de su autonomía, se integren progresivamente en redes sociales, tomen decisiones cada vez más fundamentadas, se preparen para seguir aprendiendo.

El tiempo asignado en relación a demandas sociales. Conocemos sobre las jerarquías entre las asignaturas, prestigios y urgencias – no siempre explícitos, pero sí implícitos y notorios- que, más allá de las cajas curriculares, evidencian mayor peso específico y preocupaciones en la escolaridad primaria. Nadie duda que las expectativas relativas a la alfabetización de los ingresantes atraviesan toda la trayectoria del Primer Ciclo. Estas preocupaciones suelen traducirse en módulos y tiempos reales dispuestos por semanas, meses, trimestres del ciclo lectivo. También en tareas, interés por los recursos, actividades en la biblioteca escolar, definición de proyectos de indagación. Puestos a cuantificar las páginas de cuadernos de alumnos de primer o segundo grado donde se aborden situaciones del campo social, podremos relevar evidencias tanto de la cantidad como de la densidad y variedad de propuestas ofrecidas.

Reconociendo al Primer Ciclo como alfabetizador, y con el fin de acompañar a los alumnos en este proceso, se pone énfasis en señalar al “*Lenguaje como vertebrador de los aprendizajes*”. En tal sentido proponemos el rescate de la oralidad como estrategia de intercambio de ideas, la escucha de relatos y crónicas, la lectura de imágenes. Incluyendo la “*Lectura y Escritura*”, en tanto acciones y prácticas cotidianas para avanzar en la confrontación de diversidad de fuentes de información. De esta forma se propone una natural articulación con

el Área Lengua, se abordan saberes complementarios y se conjuga la práctica de un derecho fundamental de los niños en la escuela: tener la palabra, ejercitarse en la defensa de sus opiniones y argumentaciones, poder ponerles nombres a las cosas del mundo, a lo nuevo que asombra, a lo que se vuelve a ver con otros ojos.

La búsqueda de recursos, las fuentes y su consulta. El uso de material bibliográfico y de otros testimonios o fuentes de información, suele plantearse como dificultoso por los costos, el acceso en algunas localidades alejadas, el tiempo que debe dedicarse a su recolección, selección y organización. Su inclusión en las tramas y relatos pensados al abordar problemáticas del área social suele ser esporádica, poco variada y a modo de ejemplo o ilustración, sin una integración significativa en secuencias de complejidad, para ser observadas, interpretadas, contrastadas, incluidas en una explicación. Los cuentos y leyendas, diarios de viaje, cartas, relatos de cronistas sobre paisajes y costumbres de la región; materiales cartográficos de diferentes épocas, atlas, fascículos con fotografías y pinturas, películas documentales y de ficción, para ilustrar sobre formas de vida de pueblos, grupos y personajes en distintos contextos, podrán ser recursos de interés para animar las clases de sociales.

La Biblioteca Escolar, y otras bibliotecas de la localidad, son un espacio invaluable para iniciar a los alumnos en estrategias de investigación. Una tarea interesante a desarrollar en conjunto para enriquecer los materiales a utilizar es la organización de cajas, valijas, baúles con colecciones de variadas fuentes de información, tales como: banco de imágenes, colecciones de revistas e historietas, reproducciones de documentos, suplementos y recortes periodísticos, mapas, croquis y planos, archivo oral, entre otros.

Tanto los libros de lectura inicial, como los manuales, las revistas infantiles y las revistas para docentes, son fuentes intensamente consultadas y muy presentes en las aulas. Al optar por su uso será importante acordar criterios institucionales y dentro del Ciclo. Considerar los grupos de alumnos, sus conocimientos, intereses, posibilidades. Estas obras deberán articular conceptos, complejidad temática, información significativa, actividades que planteen desafíos, ilustraciones de calidad que complementen datos y enriquezcan cada temática. Poder analizar críticamente los textos y observar coherencia o distancias con enfoques asumidos. Estar atentos a los modelos sociales explícitos o implícitos, roles fijos, estereotipos, naturalizaciones, escasa problematización.

Un lugar destacado corresponde a **las TICs**, muchas escuelas cuentan hoy con gabinetes o salas de informática, espacios decisivos para acercar a los alumnos a propuestas que los lleven a resignificar usos y valoraciones, otras formas de acceder al amplio campo de la información, con códigos que ya les son propios, ellos son habitantes del mundo tecnológico, donde los extranjeros somos las generaciones mayores.

Los nuevos escenarios educativos demandan la incorporación de otros medios, en especial los que nos acercan a las tecnologías de la información y la comunicación, y requieren la capacidad de interpretar y producir mensajes con otros lenguajes, la lectura crítica de los mismos y la posibilidad de analizar distintas formas de construcción, validación, circulación y acceso al conocimiento que hoy plantean. Pensamos que estos conceptos deberían ser parte del debate actual en las instituciones educativas para definir formas de inclusión diversas en la propuesta curricular. Esto supone reconocer que la comunicación y la cultura mediática implican procesos sociales y espacios de lucha por los sentidos y significaciones otorgados y transmitidos. Aportando así a la comprensión de escenarios conflictivos, multiculturales y diversos.

En muchos casos se trata de acercarse como docentes a ese mundo cultural, que para muchos de nuestros alumnos representa la manera más usual y cotidiana de comunicarse, nada más ver el protagonismo que estas tecnologías tienen, generando a la vez en modo vertiginoso y desigual nuevas formas de relación con el saber.

En distintos espacios escolares se podrá propiciar la experimentación, la creación, dando lugar a lo inédito, la innovación, la posibilidad de construir colaborativamente, intercambiando a través de múltiples lenguajes que nos ayuden a leer críticamente nuestro contexto; tener presente todos los lenguajes con los que hoy contamos para comunicarnos y construir conocimiento. Abrir puertas a nuevas formas de búsqueda y resignificación de las fuentes de información, desde una visión colaborativa, donde se revisan posturas tradicionales sobre autoridad, poder, autor.⁴⁸ Romper con visiones y prácticas instrumentalistas, tanto de los recursos tecnológicos como de sus mensajes y códigos, ubicar las problemáticas comunicacionales en el centro de las interrogaciones sobre el funcionamiento de la sociedad democrática, pasando a ser la circulación, la confrontación y el debate de ideas uno de los propósitos principales.

“A diferencia del proyecto de sociedad global de la información, caracterizado por el pragmatismo de la corta duración, la construcción de las sociedades de conocimiento (en plural) implica pensar el porvenir del mundo a partir del reparto de riquezas materiales e inmateriales y a partir de la memoria colectiva. Impedir que el devenir cognitivo se transforme en un calco de los esquemas de saber/poder y sus jerarquías. Es la cuestión que, desde los utopistas del siglo XIX hasta Iván Illich y Paulo Freire, las utopías de emancipación social por la comunidad de los saberes han planteado al cuestionar la división entre quienes saben y quienes presuntamente no saben, como fuente de la hegemonía de clase, de casta, de género y de etnia.”⁴⁹

El vínculo entre la escuela y los medios de comunicación. Relación conflictiva, rodeada de complejos y desconfianza. Sin embargo, debemos reconocer, que dichos medios desempeñan un papel clave en la vida de chicos y jóvenes. Afirma Roxana Morduchowicz, especialista en el tema, *“Primera actividad recreativa y principal fuente de información, los medios influyen sobre la manera en que niños y jóvenes perciben la realidad e interactúan con el mundo. De allí la necesidad de reformular el lugar que la cultura escolar otorga a los medios, en particular la televisión.”*⁵⁰ Su propuesta y proyecto de formación docente consiste en abordar una “Educación en medios”, una formación que permita a los alumnos tomar distancia en su relación con los medios, con quienes parecen mantener un vínculo de profundo afecto y emotividad, que les impide dudar de sus mensajes. Poder explorar y definir una nueva relación con la cultura, la escolar y la cotidiana, que mayoritariamente proviene de la TV. No temerle a esos saberes incorporados, son parte de la sociabilidad de las nuevas infancias. Así, tanto una publicidad, como una telenovela o un noticiero pueden convertirse en disparadores de la reflexión. (Morduchowicz, 2001: 62-63).

⁴⁸ Cfr. Bergomás, G. (2010) “Las Alfabetizaciones Múltiples como eje de la Formación Docente” en Rev. Digital Especializada en Comunicación. Nov. México.

⁴⁹ Mattelart, A. (2010) “La comunicación comunitaria en el siglo XXI”, en AMARC 10, Encuentro Internacional sobre comunicación alternativa. La Plata, noviembre 2010, en Página/12 Suplemento Especial, 21 nov.

⁵⁰ Morduchowicz, Rosana, (2001) “A mí la tele me enseña muchas cosas”, Buenos Aires, PAIDOS.

Responsabilidad mayor la que le cabe a la escuela, partiendo de aceptar que la mayoría de experiencias que viven muchos de nuestros alumnos están “mediadas por los medios”. Cautivos de la novedad, lo urgente, lo instantáneo. Fuente principal de entretenimiento, los medios masivos otorgan también, fragmentos de información y olvido. Deberemos poder recuperar en nuestras aulas esas partes, retazos de zapping, unir lo disperso, interrogar, cuestionar, hacer que esos saberes circulen, se potencien. La competencia es difícil, los tiempos de la escuela, y los tiempos del pensar son otros que los de la tele o internet. Cargar de sentido esas pausas escolares, parar la vorágine para mostrar otra cosa, también interesante y desafiante es hoy un problema de la transmisión escolar. Dejar entrar, tramitando, estas otras manifestaciones de lo cultural, puede llevar a desestructurar y renovar un relato escolar que suele aburrir, por lo escolarizado.

Mario Zerbino, psicólogo y educador, nos advierte: *“La urgente instantaneidad de los mas media no pueden crear otra significación perdurable que el mero entretenimiento, el culto a la experiencia sin simbolizar, solamente noticias. En general se transforman las emociones en mercancías, las publicidades interpelan a niños y jóvenes consumidores, ante la promesa de ser feliz. Esto ha de ser repudiado desde toda lógica pública de lo común. Sin mediación simbólica, nos volvemos cautivos”*⁵¹

La correspondencia casi mecánica del Área Ciencias Sociales con Las Efemérides

Las fechas patrias, en general, pasan a ser organizadores curriculares. Esta confusión lleva en muchos casos a reduccionismos, simplificaciones, fragmentaciones de los conjuntos de contenidos a enseñar. La urgencia que representa la organización de los Actos Escolares, el compromiso por mostrar la escuela y sus producciones a la comunidad, lo engañoso de seguir una secuencia de recordatorios que no se corresponde con procesos históricos; líneas del tiempo y calendarios que estallan al intentar darles significado, incluir hechos, grupos y conflictos en una trama, hacerlos comprensibles en un relato que problematice y contextualice.

La celebración de las Efemérides tiene larga tradición en nuestro país, surge de la mano del Estado por la necesidad de aglutinar a los nuevos ciudadanos bajo la idea de Nación. Será necesario replantearnos como colectivo docente su significatividad actual. Desde esta perspectiva, se viene debatiendo en los últimos años la inclusión de otros recortes temáticos, otra valoración de la memoria social y otras jerarquías en fechas hoy revalorizadas e incluidas por ser parte de una herencia que no se puede olvidar. Referencias a procesos del pasado reciente, sumados a evocaciones tradicionales, abrirán posibilidades para la reflexión y constituyen oportunidades para pensar el pasado desde el presente.⁵²

El Día del Veterano y los caídos en Malvinas, el Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, el Día de los Derechos del Niño, el Día del Inmigrante, el Día de los Pueblos Originarios, Día de la Diversidad Cultural, el Día de los Trabajadores, el Día de la Mujer, el Día mundial del Ambiente, Día Mundial de la Paz, entre otras conmemoraciones presentes en el calendario escolar que representan ejercicios de memoria, importantes para

⁵¹ Zerbino, Mario, temática desarrollada en el marco de un Taller para docentes del Ciclo “Cine maestro”, Paraná 2008.-

⁵² Lorenz, Federico. Autor con amplia bibliografía sobre esta temática, artículos publicados en revista “El Monitor” y responsable del Programa Educación y Memoria. Se sugiere confrontar “Efemérides 2010” Cuadernillo de Actividades para el Nivel Primario, M de E. Material enviado a las escuelas que adjunta láminas-afiches proponiendo además ejes de análisis y discusión.

poner en diálogo perspectivas diversas, en el marco de la consideración de derechos innegociables para el conjunto.

Ante cada fecha es **valioso pensar en planificaciones** que involucren a la institución y a equipos docentes, que cada ciclo se encargue de las conmemoraciones que mayor relación guarden con temáticas trabajadas en clase. Se articularán con proyectos de investigación, muestras, salidas, invitaciones a informantes claves.

El anecdotario, los reduccionismos y banalizaciones del conocimiento, al destacar principalmente héroes, obras y cronologías, los fragmentos de hechos, datos y fechas despojados de soporte conceptual, los mapas y croquis con escenarios y referencias a batallas sin contextos que clarifiquen pueden encontrarse todavía en mucha bibliografía de uso escolar. Revistas infantiles y para docentes de gran tiraje y difusión reproducen año a año los mismos esquemas, textos e ilustraciones. Advertidos de estas limitaciones muchos docentes polemizan y van dando paso a la problematización, la indagación a partir de varias fuentes, la búsqueda de un relato que hilvane épocas, acciones y actores con intereses encontrados, donde los conflictos y proyectos en torno a la idea de Nación, Ciudadanía, Derechos, sean los nudos a desentramar. Es importante tener presente que uno de los propósitos irrenunciables de las Ciencias Sociales, y de la escuela toda, es la **Construcción de Ciudadanía**, y este ambicioso objetivo solo podrá alentarse con actividades sostenidas en el tiempo y participación.

Los “**prejuicios**” sobre quienes podrán aprender a la hora de enseñar. Pensar los desafíos del campo social, la complejidad de la realidad presente, las incertidumbres que enfrentamos ante niños que se muestran diferentes a las infancias conocidas, estudiadas, aprendidas desde un perfil en la formación, debería llevarnos indudablemente a desandar representaciones que sobre “*ciertos alumnos*” solemos inscribir. El origen, las familias, los barrios de procedencia, algunas respuestas o gestos..., muchos indicadores pueden engrosar la lista de percepciones que nos lleven a pensar que poco valdrá tanto esfuerzo. La intuición de años, lo que dice la experiencia, ciertos saberes que circulan en las instituciones, las teorías que intentan explicar y atrapar las diferencias, el propio sistema que diseña programas y líneas de acción basados en “*indicadores de pobreza, sectores de riesgo, grupos vulnerables, desnutridos escolares...*”. Peligros de etiquetar, con datos de dudosa validez, y de decidir tempranamente en quienes se deposita confianza y en quienes no.

Estos prejuicios son “*Saberes obturantes*”⁵³, representaciones sociales, surgidas del sentido común, que oscurecen la comprensión, impiden las preguntas nuevas. Saberes limitantes que se interponen entre cada educador y cada niño real, ocultándolo, y terminan trabajando a favor – sin quererlo, sin advertirlo- de profecías de fracaso. No debe confundirse lo anterior con desconocer los puntos de partida desiguales sino que, aún así, cada niña y niño debe tener oportunidad. “*Todo niño tiene derecho a no estar encarcelado en ninguna profecía y a que el saber le sea confiado, ofrecido, habilitado*”.⁵⁴

Este mandato, esta apuesta ética del oficio de educador cobra mayor dimensión en el Área Ciencias Sociales, ya que si esta concepción de Derechos de la Infancia no está siempre presente, poco y pobre trabajo podrán hacer algunos contenidos y estrategias en las fatigadas tareas del aula. Poco podrán hacer los enunciados sobre justicia, diversidad, reconocimiento del otro, condiciones de segregación y marginación que pretendemos se estudien en este campo de conocimiento. Que la confianza en la posibilidad de establecer relaciones con el saber cubra

⁵³ Frigerio y Diker (Comps.) (2010) “Educar: saberes alterados”, Bs. As., del Estante Editorial.

⁵⁴ Frigerio, Diker (Comps.) Op., Cit

a todos, a todos les ofrezca cultura. Esta confianza en el oficio, en la profesión de maestros es el principal contenido a transmitir. Contenido palpable por los modos en que la relación maestro alumno se desarrolle y despliegue. Relación también con el saber que, tras la idea de igualdad, será propiciada, facilitada, alentada, diariamente reeditada.



Cecilia Gil Mariño. Nicolás Botte. **Fe Hierro**. Buenos Aires, noviembre 2009. Hierros, oleos y la búsqueda de una práctica antehistórica.

1.4.1. Problemáticas de enseñanza que dificultan u obstaculizan el desarrollo y avances en los aprendizajes de los alumnos en el Área Ciencias Sociales

¿Con qué problemas solemos encontrarnos al enseñar Ciencias Sociales?

Presentar los contenidos en forma aislada, fragmentada, discontinua, sin un relato que explique, problematice, interrogue, y sin la confrontación de variedad de fuentes que otorguen significatividad y sentido a los acontecimientos sociales estudiados. En los primeros años reducir la enseñanza del área casi exclusivamente a las efemérides. Reiterar hechos, estereotipos, rutinas en los actos patrios.

Abordar los acontecimientos, tanto geográficos, económicos, como históricos, culturales, sin un marco contextual de tiempo y espacio, despojados de la diversidad que otorgan el estudio de la vida cotidiana y las acciones de los actores sociales implicados en cada caso. Sobre la ubicación en tiempo y espacio, la mayor preocupación al trabajar estas nociones deberá centrarse en caracterizar el espacio y el tiempo social, contextualizando a partir de estudios de caso, las experiencias de grupos diversos y contrastantes y de problemáticas sensibles e interesantes para los alumnos. Incorporando progresivamente nociones temporales tales como *hace muchos años, después, al mismo tiempo, durante, en épocas recientes*; incorporar progresivamente ideas de cambio, permanencias simultaneidad, causas múltiples y consecuencias, construcción de líneas del tiempo, cronologías sencillas, confrontación de diferentes calendarios. También términos relacionados con su ubicación en coordenadas espaciales: ubicación de *pueblos, ciudades, zonas rurales y urbanas, región, país, provincias, señalamientos en planos y mapas consultados*, avanzar en la comprensión de referencias cartográficas y variedad de escalas.

Se suele desatender la necesaria articulación con saberes propios de la alfabetización inicial. Se señalan como preocupantes muchas dificultades en relación a la lectura, comprensión, interpretación de consignas, confrontación de fuentes, argumentación, trabajo con diversidad textual. Se observa que estas falencias impactan en todos los aprendizajes de los distintos campos y áreas.

Perder de vista, muy a menudo, que las prácticas del lenguaje atraviesan la apropiación de contenidos del campo social. Así, será hablando, escuchando, leyendo y

escribiendo, que los niños podrán acceder a un conocimiento cada vez más diverso y complejo. El maestro acompañará este proceso seleccionando múltiples lecturas, tanto de escritos como de imágenes, relatando, interrogando, proponiendo problemáticas, miradas atentas y curiosas, explicando, promocionando trabajos grupales, incentivando las preguntas y los intercambios de ideas; la elaboración de registros y síntesis a partir de producciones colectivas e individuales. Trabajar con la idea de “versiones”, aportar observaciones y señalamientos para revisiones y ampliaciones, más que correcciones y puntos a descontar en notas finales.

Suelen plantearse como objetivos: “*formar alumnos críticos, democráticos, autónomos, responsables...*”, pero es muy difícil luego trasladar estas intencionalidades y propósitos a recortes de contenidos y estrategias didácticas significativos, que se sostengan en el tiempo, superando lo meramente valorativo, lo actitudinal y el “deber ser”. Debemos bucear en las propias problemáticas del área social, en los desafíos que proponen muchos de sus ejes y núcleos de aprendizaje para detectar posibles propuestas que den densidad y valor conceptual a esta preocupación. Será practicando en las aulas y en la escuela, la democracia, la responsabilidad, la autonomía, la actitud crítica ante conflictos de la institución y comunidad, que los alumnos podrán avanzar en estos conocimientos muy relacionados con el espacio Formación Ética y Ciudadana. Ante esta preocupación cobran interés las posibilidades de articulación con Programas y Proyectos que se presentan como Transversales y abarcan interesantes y diferentes problemáticas: Educación Sexual Escolar, con su importante visión y revisión de “*cuestiones de género*” y “*prevención, información y cuidados de la infancia en su integralidad*”; Educación vial y Prevención de Adicciones, Educación Ambiental, Educación Intercultural, entre otros.

1.4.2 Recomendaciones para la reflexión institucional y el diseño del plan escolar del Área Ciencias Sociales

¿Cómo podríamos modificar prácticas y estrategias de enseñanza⁵⁵?

Sobre la *ubicación en el espacio*, la mayor preocupación al abordar estas nociones debería centrarse en caracterizar el espacio social, usos y acceso: transformaciones por la acción humana y formas variadas de representación: *fotos, dibujos, pinturas, mapas*. Poco a poco se avanzará en observaciones y comparaciones de mediciones a escala, de cartografía diversa. Detenerse en cambios del paisaje según horas del día o estaciones del año, poder visualizar las huellas del tiempo en el espacio, más que preocuparnos por aspectos más ligados al espacio geométrico. Poniendo el énfasis en el diseño de planos, los recorridos, la realización de maquetas se corre el riesgo de reforzar una práctica muy instalada con la que se pretende evaluar conocimientos sobre ubicación en el espacio. Debe advertirse que el propósito es avanzar en indagaciones sobre la relación de los diferentes grupos con el espacio socialmente construido.

En torno a *espacios rurales y urbanos* resulta de interés partir de actividades implicadas en estudios de casos, vida cotidiana y trabajo, observaciones en sus lugares de vida

⁵⁵ Las siguientes observaciones surgen a partir de “Aportes de Equipos de Supervisores Departamentales de la Provincia”. Síntesis de Problemáticas Comunes Institucionales, informes elevados por escuelas en el marco de “Docentes Estudiando” CGE. Entre Ríos 2010.

y comparación de diferentes formas de producción. Los modos de labranza y cría de animales en otros espacios y en otras épocas, aportes de la tecnología. Es importante destacar la articulación entre campo y ciudad, formas de intercambio. Incluir la idea de *circuito productivo* a partir de producciones propias de su zona, confrontando luego con otras. Estudiar formas de trabajo y etapas de producción en varias regiones similares y contrastantes, del país y del mundo. Es importante en este punto confrontar los contenidos del Área Tecnología en los siguientes títulos: “La tecnología como proceso cultural”, “Diferentes modos de hacer las cosas en distintos espacios, tiempos y culturas”.

Para optimizar el conocimiento de contenidos referidos a *territorialidad* se recomienda ejercitar asiduamente, a través de múltiples propuestas de trabajo, con el uso de *cartografía* y *otras representaciones del espacio* en tanto territorio; también juegos didácticos, uso cotidiano de mapas políticos y temáticos, atlas históricos. Se promoverá así el reconocimiento y ubicación de provincias, países, capitales, continentes, límites, zonas de frontera.

Se resalta la importancia de trabajar conceptualmente *grupos sociales* y *procesos de mestizaje* en épocas de los pueblos originarios, en los años de la colonia y la independencia. También avanzar en ubicación en *la línea de tiempo* a partir de la comprensión de los hechos, con variadas estrategias didácticas. Es importante clarificar que la Cronología es una ciencia auxiliar de la Historia y lo fundamental en estos años de escolaridad es aproximar a los niños a *distintas escalas temporales*, diversidad de secuencias, incluyendo datos y fechas de importancia *en una trama, hilando un relato, una crónica* que los acerque a la interpretación de los acontecimientos. Centrar el análisis en los variados grupos sociales, sus intereses, costumbres, en las diferencias que generan conflictos y las formas de resolver los problemas que enfrentan.

Se considera valioso reconocer personajes destacados, así como *símbolos, edificios y monumentos emblemáticos* que representan simbólicamente acontecimientos e ideas en referencia a un complejo concepto a analizar: “La Patria y la construcción de la Nación”. Pero, también se investigará sobre actores sociales colectivos, sobre aquellos no destacados, la conflictiva convivencia de *los “decentes” y los “mezclados”, los que no tienen privilegios y la lucha por los derechos*. La problemática en relación con *“las efemérides y los actos escolares”*, nos remiten a reflexionar sobre el valor de la memoria y la comprensión del pasado, sin desdibujar los contenidos de enseñanza. Se pondrá *énfasis en conceptos, ideas fuerza, relaciones en tiempo largo*, más que en las urgencias de cada acontecimiento a recordar en fechas claves marcadas por calendario.

En general se recomienda en todas las propuestas didácticas mostrar, observar, analizar y confrontar *diversidad de imágenes y formas de representación*. Estimular para que los valiosos aportes, hoy a disposición por los multimedia, estén más presentes en nuestras aulas. Para ello deberemos intensificar estrategias desde la perspectiva del análisis de lo audiovisual, promover instancias de trabajo con diversos soportes y mensajes. Los contenidos propios del área podrán entenderse entonces no como unívocos, poder superar estereotipos y reduccionismos y mostrar la riqueza que compone el mundo social. Se recomienda siempre el uso de buena calidad de láminas, fotos, revistas, films documentales y de ficción, espacios de internet.

El gran desafío en estos primeros años de escolaridad será *enseñar a los alumnos a estudiar*. Propiciar múltiples lecturas, interrogaciones, cuestionamientos, el intercambio de ideas, la conversación como práctica escolar cotidiana, el registro de datos a partir de salidas, visitas, entrevistas. La producción colectiva de listados, síntesis, cuestionarios. La puesta en

común como estrategia para intercambiar interpretaciones de una película, un relato, una noticia periodística, una obra pictórica o musical. El trabajo sistemático para “educar la mirada”⁵⁶ en estos niños acostumbrados al mundo de las imágenes y lo audiovisual. La ampliación de información a partir de un uso didáctico de las Tic, el recorrido conjunto de páginas, la apertura a ventanas que desafían la curiosidad. En fin, todas esas actividades que abarcan nuestro trabajo en las aulas, aquello que nos identifica como maestros *la intervención docente*, la felicidad al comprobar el asombro ante lo nuevo, el descubrimiento que los alumnos logran al constatar que conocer es placentero, nos puede divertir, estimular, comprometer; que el saber nos afirma como sujetos, que estudiar es aquello que los identifica como alumnos.

¿Modos de conocer? ¿Relaciones con el saber...? Sobre Saberes, Contenidos y Situaciones de Enseñanza

Conocimientos, saberes, contenidos, la importancia de su selección, con los recortes culturales que cada época imprime. También la atención a su organización, según relevancia, significación, los intereses y posibilidades de los alumnos y su secuenciación, según lógicas disciplinares, de las psicologías del niño, del método y la didáctica. Más allá, y más acá, de estas preocupaciones nos inquietan otras:

Preocupan las reiteraciones, repeticiones, simplificaciones sin agregar valía; preocupan las creencias e ilusiones en una correspondencia directa entre saber enseñado y saber aprendido; preocupan las rutinas, las actividades fragmentadas sin significatividad, sin desafíos, sin acción cognitiva y cultural del alumno. “*Saberes de baja intensidad*”, o como define Carina Rattero, “*La Poquedad pedagógica*”, poco, fácil, adaptado, recortado, sencillo.⁵⁷

Ante lo que preocupa proponemos pensar **modalidades de relación con el saber** que estarán mediadas por lo que se ofrece. Poner a disposición la cultura y sus objetos, aquellos con alta valoración social, y alta valoración subjetiva y singular; pero, también disponer un modo, volverlo accesible, en relación con el lenguaje, con lugares, con el tiempo, con actividades en el mundo y con el mundo, con otros y consigo mismo. “*Entrecruzamiento entre las razones del enseñar y las razones del aprender.*” (Frigerio, Diker. 2010: 25)⁵⁸

A lo largo de cada Ciclo los Contenidos y Situaciones de Enseñanza se presentan organizados en los siguientes **Títulos**:

-Nosotros y los lugares. Las sociedades y los espacios geográficos

-Nosotros los cambios y las continuidades. Las sociedades y el tiempo histórico

-¿Para “raros” nosotros? Sociedades, Culturas y Organización social

Su delimitación y agrupamiento en Títulos – Bloques, Ejes en materiales curriculares anteriores-pretende mostrar un recorrido inicial por algunos de los múltiples aspectos de la realidad. Atendiendo las recomendaciones sobre los “*Conocimientos necesarios para el nuevo milenio*” que apunta Edgar Morin, interesa rescatar estas advertencias que deberían guiar toda

⁵⁶ Término acuñado por Inés Dussel, presente en una vasta bibliografía sobre el tema.

⁵⁷ Rattero, C (2009) Conferencia desarrollada en el marco de “Concurso para Directivos de Escuelas de Jornada Completa” CGE, Dirección de Educación Primaria. “La poquedad pedagógica” publicado en El cardo N° 11, FCE UNER, 2010.

⁵⁸ Frigerio y Diker, Op., cit.

selección y organización de problemáticas a transmitir: *“El conocimiento de los problemas clave del mundo, de las informaciones clave concernientes al mundo, debe ser tratado, más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico...es el mundo mismo. Es el problema de todo ciudadano del nuevo milenio, ¿cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el Contexto y lo Global, la relación todo/partes, lo Multidimensional, lo Complejo? (...) Es la pregunta fundamental para la educación, ya que tiene que ver con nuestra aptitud para presentar el conocimiento.”*⁵⁹

Ante la pregunta cómo articular y organizar, cómo presentar el conocimiento, nos planteamos algunas nuevas miradas sobre Ejes que llevan un tiempo de enunciados e instalados en las escuelas, se identifican dentro del Área Ciencias Sociales por estar presentes en muchos materiales curriculares. Esa nueva mirada se relaciona con la recuperación de saberes de la vida cotidiana, dichos, refranes, paradojas que nos hacen pensar el mundo como si fuera nuevo, *“Con ojos de niño”* dice Tonucci, con la picardía del saber popular, con el aguijón de la epistemología, con la libertad del arte.

-Nosotros y los lugares. Pinta tu aldea y pintarás el mundo. El mundo es ancho y ajeno. Ocupar un lugar, ser ciudadanos cosmopolitas. Caminante no hay camino, se hace camino al andar. Lo cercano y lo lejano, una tensión que potencia. Lo próximo y lo extraño, lo local, regional, provincial, nacional, internacional en inter-juego de escalas. Globalización, glocalización, desterritorialización, localismos. Relaciones, comunicaciones, pujas territoriales y contrastes. *“Que no me diga/ la Geografía/ que es un puntito/ la tierra mía”* (Manuel del Cabral, -fragmento- *Tierra mía*)

“El trabajo con la noción de espacio geográfico parte de considerar la realidad material, expresada en diversas formas (un puerto, una red de transportes y las ciudades que conecta, un pequeño poblado y su entorno rural) son resultado de un proceso de construcción social a lo largo del tiempo, en el que participan diferentes actores con intenciones, visiones e ideas distintas. Los grupos sociales se apropian de las condiciones de cierto lugar, y a la vez contribuyen con su transformación.” (Blanco y otros, 1995)⁶⁰

Para introducir la noción de cartografía como representación: *“En aquel Imperio el Arte de la Cartografía logró tal perfección que el mapa de una sola Provincia ocupaba toda una Ciudad; y el mapa del Imperio, toda una Provincia. Con el tiempo, esos mapas desmesurados no satisficieron y los Colegios de Cartógrafos levantaron un mapa del Imperio, que tenía el tamaño del Imperio y coincidía puntualmente con él”* (JL Borges *“Del rigor de la ciencia”*)

Para sumergirnos en el paisaje local: *“Pasa este río, que pasarero/ cuando la luna se cae al suelo/ y un velo negro vela este sueño:/ sueño dorado, sueño sediento/ de amaneceres que van creciendo/ y mil canoas que va meciendo/ pena que pasa, pena que queda,/ en todo un pueblo que da y espera./ Pasa este río, que pasarero / y camalotes de impío vuelo/ vistan ciudades de verde nuevo”.* (Aguirre. *“Negro”, Pasarero* canción-fragmentos-)

-Nosotros los cambios y las continuidades. Lo pasado pisado? Al tiempo no le gusta que hagan las cosas sin él. Tiempo al tiempo. Hubo un tiempo que fue hermoso..., Todo tiempo pasado fue mejor? Un tiempo actual que pone en jaque las ideas de lejos y aquí, una fronteras pero también divide, fragmenta más a la sociedad. Los chicos quieren saber de qué se

⁵⁹ Morin, Edgar (2004) *“Conocimientos necesarios para el nuevo milenio”*, UNESCO.

⁶⁰ Blanco y otros, (1999) *“Geografía Mundial Contemporánea. Los territorios en la economía globalizada”*, Bs. As., AIQUE

trata, sobre la justicia y el derecho de transmitir la herencia y la memoria. *“Mi abuelo me dijo la otra vez/ me dijo mi abuelo que tal vez/ su abuelo le sepa responder/ si el tiempo es más largo cada vez. /No pasa el tiempo, no pasan los años/ inventa cosas, con cosas de antaño.”* (Cabrera, F. *La casa de al lado canción –fragmentos-*)

Para introducir el concepto de tiempo histórico: *“Es importante subrayar que el trabajo con el tiempo histórico no debe reducirse a situar los hechos en líneas del tiempo o a reproducir fechas de ciertos acontecimientos. El conocimiento cronológico aporta un marco de referencia, pero el tiempo entendido históricamente engloba otros elementos, es una construcción social y cultural, incluye cambios, continuidades, distintos ritmos y duraciones. La escuela alentará la comprensión de algunas complejidades: simultaneidad, rupturas, permanencias, sucesión, causas y consecuencias.”* (Aisenberg y Alderoqui, 1994)⁶¹

Para trabajar formas diversas de medir el tiempo, calendarios, cronologías y convenciones sociales: *“Qué dirá la gente/ si con tantas ganas/ sumo otro domingo/ a cada semana.”* (Borneman, E. *Canción para saber cómo es la gente*). Ese tiempo particular de la *Marcha de Osías* *“Quiero tiempo, pero tiempo no apurado, tiempo de jugar que es el mejor. Por favor me lo da suelto y no enjaulado, adentro de un despertador.”* (M. E. Walsh)

Para recuperar relatos y crónicas de otros tiempos: *“La celebración de la Patria, tanto en Mayo como en Julio, acaso fuera más notoria que hoy, puesto que el pueblo era más chico. El triple grito de libertad sonaba solemne en las albas y los atardeceres saludados con bombas. Bajo el quieto amanecer provinciano, con las mejillas encendidas por el frío, se congregaban los escueleros (...) Desde los campos llegaban las familias de los hacendados en el break o la volanta, también el paisanaje en sus enjaezados caballos.”* (Mastronardi, C. *Las fiestas y los héroes –fragmento-*)

-¿Para “raros” nosotros? Sociedades, Prácticas culturales y Organización social.

Es raro..., qué exótico..., muy fuera de lo común, disfuncional. Tendencia de ver lo extraño en los otros y concebir una identidad esencial, homogénea sin advertir que lo propio de las sociedades es lo plural, las identidades que contienen las diferencias y se nutren de pluralidades.

Para interpretar el interculturalismo: *“En mi familia la cocina recibió influencias de varias culturas, tengo raíces italianas, polaca, judía y, por si fuera poco, mi marido es descendiente de Alemanes del Volga. La receta de la abuela de los Kniches de Papa es una de las que más uso en mi menú, prepararla es una manera de recordarla (...)”* (Lili, Gualeguaychú. *Recetas con Historia*)

Para abordar sobre la mirada del “otro” y algunos intentos por explicar lo desconocido: *“Estos querandís no tienen paradero propio, vagan por la comarca, al igual que hacen los gitanos en nuestro país. Durante el verano muchas veces encuentran seco el país y no encuentran agua alguna para beber; y cuando cogen a flechazos un venado, juntan la sangre y se la beben. También en algunos casos buscan una raíz que se llama cardo, y la comen por la sed. Cuando están por morir de sed, sólo entonces beben esa sangre, si alguien piensa que la beben diariamente, se equivoca: esto no lo hacen y así lo dejo dicho en forma clara”.* (Schmidl; U, *Viaje al Río de la Plata*).

⁶¹ Aisenberg y Alderoqui (1994) “Didáctica de las Ciencias Sociales”, obra presente en muchas escuelas conformando la Biblioteca del Docente.

Para reconocer en escenas de la vida cotidiana vivencias y costumbres de diferentes grupos, así como festividades que perduran en el tiempo, junto a prejuicios y marginaciones: *“Para el Carnaval, tan pronto como sonaba la descarga de cañón, a las doce, se desataba la euforia de tambores y tamboriles, las marimbas y mazacayas. Los afroargentinos abandonaban los barrios del Tambor y del Mondongo, Monserrat y la Concepción, rumbo a la Plaza Mayor. Para la gente decente, las diversiones de los negros eran las más bárbaras y groseras. Sus danzas siempre llamaron la atención de aquellos eternos custodios de la moral y buenas costumbres”.* (Cicerchia, R. *Historia de la vida privada en la Argentina*)

Para rescatar formas de narrar, la riqueza de la oralidad que hace circular historias que construyen creencias, identidad regional, mundos simbólicos: *“El pueblo era el silencio de la siesta. Tres gurises jugaban a la payanca en la vereda, lo único que se oía era el ruidito de las piedras. Estaban tan concentrados en el juego que no prestaron atención al canto de una paloma. Levantaron los ojos y no podían creer lo que veían. ¡con gran revuelo de plumas descendió a su lado, la Solapa! Mitad mujer, mitad paloma. –No se asusten dijo, soy la dueña de la siesta (...)”* (González Rebolledo, en *Mundos de magia e imaginación en la cultura entrerriana*, Rodríguez Paz; S)

Para avanzar en la comprensión de la diversidad. En distintos contextos las personas resuelven situaciones semejantes de manera diferente. Es interesante presentar situaciones donde se puedan reconocer formas diferentes de celebrar, construir las viviendas, de conseguir y preparar los alimentos, de criar a los niños, de educarse, de distribuir roles familiares, de vestirse y adornarse, los rituales de casamiento, bautismo, muerte. Pautas, usos, normas y costumbres de la vida cotidiana a poner en relación y tensión con las nuestras. *“Uno de los propósitos de las Ciencias Sociales en la escolaridad primaria es la comprensión de la diversidad. Así, la Antropología, la Sociología, las Ciencias Políticas avanzan en el estudio de distintas formas de organización social, ampliando la mirada a culturas muy distintas, para volver a mirar y pensar en las prácticas e instituciones de la propia sociedad”* (Cuadernos para el Aula 2). Entonces, los “otros” y “nosotros” serán términos seguramente resignificados. Apostamos a la potencia de estos abordajes en las aulas, en talleres, en ciclos de cine, jornadas de lectura, para enriquecer y ampliar perspectivas, para flexibilizar puntos de vista, para favorecer posturas comprensivas de lo diverso.

2. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL PRIMER CICLO

El siguiente apartado se corresponde con una visión abarcativa de las **intencionalidades de la enseñanza**. Implica, además, tener presente las instancias de **planificación**, búsqueda de **recursos**, diseño de **estrategias** y debate sobre **criterios e instrumentos de evaluación**. Todos componentes y momentos a tener en cuenta para mejorar las propuestas a la hora de replantearnos institucionalmente la transmisión de saberes y así potenciar aprendizajes más valiosos.

✓ Aportar al reconocimiento de ideas, prácticas y valores que permitan vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina, en un marco de respeto por la diversidad cultural.

Consejo General de Educación

- ✓ Proponer ejemplos y estrategias varias para el conocimiento de diferentes formas en que se organizan los espacios geográficos: locales y extra locales, cercanos y lejanos, urbanos y rurales. Así como, reconocer diversidad de trabajos, trabajadores y condiciones de vida en diferentes contextos sociales.
- ✓ Avanzar en el estudio e indagaciones varias sobre distintos modos en que las personas organizan su vida cotidiana en diferentes sociedades del pasado y del presente.
- ✓ Brindar oportunidades y experiencias de participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación.
- ✓ Búsqueda de información en distintas fuentes y el registro, sistematización y comunicación de indagaciones y producciones en diversos soportes.
- ✓ Promover la participación en intercambios orales, la formulación de preguntas y ensayos de respuestas sobre situaciones estudiadas. Elaboración de producciones escritas grupales e individuales.
- ✓ Localización de sociedades seleccionadas en diferentes planos y mapas. Familiarizarse con la consulta de cartografía variada para realizar localizaciones, ubicar lugares de interés.
- ✓ Favorecer el empleo de nociones temporales. Conocimiento y aplicación de unidades cronológicas en situaciones analizadas. Elaboración grupal de líneas del tiempo. Manejo de modos sencillos de orientación espacial y temporal a partir de referencias y convenciones más usuales.
- ✓ Incentivar el interés por ser parte de proyectos que estimulen la convivencia democrática, el respeto por la diversidad cultural y la solidaridad. Llegar a establecer acuerdos para el trabajo escolar compartido.

3. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA EN PRIMER CICLO

A continuación se han elaborado propuestas abiertas, estrategias variadas para mostrar pistas y ofrecer numerosas ideas de cómo abordar la enseñanza del Área. Las distintas situaciones desarrolladas intentan poner en juego múltiples **modos de conocer**, interesa poner énfasis en las **relaciones con el saber** que son propias del campo social. **No han sido formuladas secuencias ajustadas o completas; tampoco se prescriben límites por grado, se sugieren complejizaciones y articulaciones en progresión dentro de cada Ciclo.** La referencia a grados en los desarrollos es orientativa. Serán los maestros de ciclo, la maestra orientadora, los directivos y supervisores que asesoran, quienes mejor sabrán realizar contextualizaciones y recortes problemáticos atendiendo las particularidades de cada institución escolar. Pensamos a las escuelas y los equipos docentes como los justos destinatarios de instancias de definición curricular.

SABERES, CONTENIDOS DE PRIMER CICLO DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

La escuela ofrece **situaciones de enseñanza** para que los alumnos exploren, descubran, comprendan y reflexionen acerca de:

Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
<ul style="list-style-type: none"> * Los elementos naturales y los elementos contruidos por la sociedad en distintos espacios geográficos (rurales y urbanos; cercanos y lejanos). * Las principales características de las áreas rurales y de las ciudades, en especial de nuestro país, atendiendo a las principales actividades que en ellas se realizan. * Cómo era la vida cotidiana de las personas y los grupos sociales en otras épocas, en comparación con la sociedad actual. * Las instituciones y organizaciones que dan respuesta a las necesidades, deseos e intereses de la vida en común (escuelas, hospitales, clubes, sociedades de fomento, organizaciones no gubernamentales, cooperativas, etcétera) 	<ul style="list-style-type: none"> * Las actividades industriales y cómo se producen los bienes industriales. * Las principales características de los sistemas de transporte y las relaciones entre las zonas rurales y las urbanas. * Cómo era la vida cotidiana de familias de diferentes grupos sociales en otras épocas, enfatizando en los problemas más característicos de las distintas sociedades estudiadas. * La existencia de diferentes grupos de personas con distintas costumbres, intereses, orígenes, que coexisten en el mundo. * La desigualdad con que los distintos grupos, en nuestro país y en otros, acceden a los bienes y a la cultura. * El espacio público, normas, cuidado personal y de los otros. Reconocer en el ámbito escolar articulaciones con seguridad vial. 	<ul style="list-style-type: none"> * Los vínculos entre las zonas rurales y urbanas a través de la identificación de las etapas de los circuitos productivos (agrario, industrial, comercial) y de los actores intervinientes. * Las principales características de las zonas rurales y de las ciudades de nuestro país. * La vida cotidiana de las familias en otras épocas y en distintos tipos de sociedades. * El impacto de los procesos sociales y políticos en la vida diaria de esas familias. * Las instituciones y organizaciones que dan respuesta a las necesidades, deseos e intereses de la vida en común en los ámbitos local, provincial y nacional. * La existencia de diferentes conflictos entre distintos grupos sociales y los modos de resolución en la vida democrática.

Saberes, Contenidos de Primer Ciclo del Área de Ciencias Sociales

<p>Sociedades y espacios geográficos. De la Argentina, con particular énfasis en la provincia.</p> <ul style="list-style-type: none"> * La división política de la República Argentina, la localización de la provincia y su representación cartográfica. * Los recursos naturales: modos de aprovechamiento y conservación. Principales problemas ambientales a escala local, provincial y regional. * Los espacios rurales: recursos naturales, actividades económicas, tecnología aplicada y condiciones de vida de los diferentes actores sociales. * Los espacios urbanos: usos del suelo en ciudades pequeñas y grandes, actividades económicas y condiciones de vida de los diferentes actores sociales. <p>Las sociedades a través del tiempo. Los aprendizajes se desarrollarán con énfasis en las particularidades regionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Las sociedades indígenas: su relación con la naturaleza, distribución de los bienes, formas de autoridad y sistemas de creencias. * La exploración y conquista del continente americano y el impacto sobre las sociedades indígenas. * La sociedad colonial y sus conflictos: actividades económicas, organización del espacio, formas de vida de los diferentes actores sociales. <p>Actividades humanas y organización social</p>	<p>Sociedades y espacios geográficos. De la Argentina.</p> <ul style="list-style-type: none"> * La organización política del territorio argentino y su representación cartográfica. * Las condiciones naturales: importancia socioeconómica de los recursos naturales. Principales problemas ambientales y análisis de las alternativas de solución. * Los espacios rurales: circuitos agroindustriales regionales. * Los espacios urbanos: funciones urbanas en ciudades pequeñas, medianas y grandes. * Los diferentes modos de satisfacer las necesidades sociales (trabajo, salud, vivienda, educación, transporte) para caracterizar las condiciones de vida de la población. <p>Las sociedades a través del tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * La Revolución de Mayo y los conflictos derivados de la ruptura del sistema colonial. El impacto de las guerras de independencia sobre la vida cotidiana. * La sociedad criolla (1820-1850): formas de producción y comercialización de los diferentes grupos sociales. Confrontaciones entre grupos y provincias <p>Actividades humanas y organización social</p>	<p>Sociedades y espacios geográficos. De la Argentina y América Latina, especialmente del Mercosur.</p> <ul style="list-style-type: none"> * El mapa político de América Latina y los procesos de integración regional, en especial con respecto al Mercosur. * Las condiciones ambientales: los recursos naturales y la producción de materias primas y energía. Principales problemas ambientales. * La composición y la dinámica demográfica de la población argentina y sus condiciones de trabajo y calidad de vida. * El análisis y la comparación de espacios rurales y urbanos: sistemas agrarios y tipos de productores, actividades económicas y condiciones de vida de la población. <p>Las sociedades a través del tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Los conflictos y acuerdos para la organización del Estado nacional durante el período 1853-1880 * Las políticas implementadas para el desarrollo de una economía agraria, su impacto local y regional. * La sociedad aluvional (1860-1930) cambios sociales, políticos, demográficos y económicos. El impacto del modelo agro exportador en las distintas realidades regionales. * Argentina en el S.XX Entre Dictaduras y Democracias. <p>Actividades humanas y organización social</p>
---	--	---

Diseño Curricular de Educación Primaria

<ul style="list-style-type: none"> * La organización política de la Argentina y los distintos niveles político-administrativos (nacional, provincial y municipal) * Las instituciones sociales y políticas, sus ámbitos de actuación y las relaciones que establecen con la sociedad y los distintos niveles de gobierno. * Los derechos, las responsabilidades y obligaciones de los ciudadanos, normas básicas de convivencia. * Las costumbres, los valores y las tradiciones de la propia comunidad y de otras. El respeto hacia las culturas diferentes. * Respeto por hábitos, cuidados y resguardo de la vida. Prevención y seguridad vial. 	<ul style="list-style-type: none"> * El carácter republicano y federal de la Argentina y la división de poderes. * El desarrollo de una actitud crítica frente al desigual acceso a los bienes materiales y simbólicos de los diferentes grupos sociales. * Los distintos modos de participación ciudadana en una sociedad democrática (ONG, comedores comunitarios, centros culturales, etcétera) * La convención Internacional de los Derechos del Niño y del Adolescente y su vigencia en la Argentina. * Las manifestaciones culturales del pasado y del presente en la Argentina, su carácter histórico, cambios y continuidades. * Las normas y leyes, su importancia para la convivencia. Valor de ordenanzas y leyes de Seguridad Vial como aporte al ejercicio de prácticas solidarias y responsables. 	<ul style="list-style-type: none"> * Las relaciones entre distintos niveles político-administrativos del Estado, acuerdos y conflictos. Vínculos entre estados nacionales, en especial entre los del Mercosur. * Las constituciones nacional, provincial y su vigencia en el pasado y en el presente. * La Declaración Universal de los Derechos Humanos. Vigencia en Argentina y en América Latina. * Los derechos de las minorías. Responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos. * Las manifestaciones culturales latinoamericanas; respeto y valoración de la diversidad. * Seguridad Vial en ámbito regional, nacional y Mercosur. Análisis de estadísticas, formas de prevención de accidentes, regulaciones comunes, cambios en obras de infraestructura, rutas, transportes.
---	---	--

Consejo General de Educación

Contenidos	Situaciones de enseñanza propuestas	Primer grado
<p>Paisajes rurales y urbanos en diferentes contextos. Campo y ciudad. Características, contrastes, relaciones.</p> <p>Diferentes formas en que las personas trabajan en espacios y situaciones diversas. Producción de bienes primarios de acuerdo a su cultura y posibilidades. Trabajos, trabajadores, actividades.</p> <p>Los servicios en áreas rurales y urbanas. Problemas de los ciudadanos para su acceso.</p> <p>Reconocimiento en el ámbito escolar y en la zona de riesgos en torno a seguridad vial. Análisis de recorridos, trayectos más seguros y observación de señalamientos.</p> <p>Espacios significativos. Reconocimiento de lugares propios (barrios, parajes, casas, escuelas, veredas y calles, plazas, campitos, potreros, clubes, comercios, oficinas públicas, edificios, itinerarios cotidianos)</p>	<p>Se introducirá a los alumnos en la idea de diversidad de lugares y paisajes analizando variedad de imágenes (fotografías, pinturas, documentales) identificando elementos característicos, comparando con fotos y dibujos de la propia localidad.</p> <p>Identificar elementos de la naturaleza (relieves, climas, otros) valorados para la producción de bienes primarios. Relacionar con distintos trabajos en diferentes zonas, regiones y países.</p> <p>Escucha de relatos y observación de variadas fuentes para conocer como se produce un bien primario (cítricos en la provincia y en Tucumán, arroz a nivel local y en China, papas y maíz en áreas andinas y áreas pampeanas.) estableciendo comparaciones.</p> <p>El docente organizará visitas para observar distintas producciones (tambo, quintas, ladrilleras, establecimientos apícolas, avícolas, arroceras). Se registran datos a partir de diferentes estrategias. Luego se sintetiza grupalmente en listados, afiches, gráficos, representaciones, cartillas informativas con imágenes y dibujos. Identificar y describir actividades: donde y quienes trabajan, tareas, herramientas, maquinarias, insumos.</p> <p>Realizar recorridos, analizar construcciones vinculadas con la prestación de servicios (tendidos eléctricos, tanques de agua y cañerías, etc.) conversar sobre problemáticas en distintas zonas, consultar a familiares y vecinos, buscar y compartir información de periódicos.</p> <p>Trabajo con fotos, croquis, planos, recorridos y relatos, leídos por el docente para señalar y re significar lugares. Marcar referencias, comentar anécdotas y rutinas. Cómo y con quienes se recorren esos lugares propios y típicos.</p> <p>Plantear situaciones lúdicas (ensayar exploraciones, localizar zonas reconocibles en planos, preguntarse dónde ubicarían parques, kioscos, polideportivos, estación de colectivo o tren.) Contrastar con observación y análisis de actividades más comunes desarrolladas según funciones diferenciadas: lugares de protección, esparcimiento, diversión, trabajo, educación, circulación, servicios. Realizar intercambios orales, dibujos y escritos colectivos a cargo del docente para recuperar los conocimientos de los niños a partir de las experiencias realizadas.</p>	

Contenidos	Situaciones de enseñanza propuestas	Segundo grado
<p>Los trabajos para producir de forma industrial y artesanal</p> <p>Trabajos y trabajadores en variados</p>	<p>Presentación de ejemplos e intercambio grupal que permita recuperar ideas de los alumnos sobre algunas producciones seleccionadas (pastas, dulces, tejidos, quesos, juguetes, muebles)</p>	

Diseño Curricular de Educación Primaria

<p>procesos de fabricación.</p> <p>Las diferentes formas en que se organizan los espacios para producir bienes secundarios.</p> <p>El transporte y los usuarios en diferentes contextos. Modos en que las personas y grupos satisfacen sus necesidades de transporte según sus posibilidades y culturas.</p> <p>Circulación en ámbitos urbanos y rurales. Problemas vinculados al desigual acceso y cobertura.</p> <p>Normas que regulan la circulación, su valoración para la convivencia. Señalar y analizar circunstancias y conductas riesgosas, de peatones, ciclistas, conductores de autos, colectivos, camiones.</p>	<p>Visitas y entrevistas en talleres y fábricas. Observar y comparar tareas y formas de producción. Confrontar con similares actividades realizadas en otros tiempos y espacios (pueblos originarios, sociedad colonial, gauchos en la campaña, grupos inmigrantes en nuestra región) Registrar por escrito, a partir de imágenes y señalando en planos y mapas la información recogida.</p> <p>Intercambios sobre cómo se viaja en diferentes lugares y épocas. Observar y analizar zonas urbanas y rurales, redes que conectan localidades y medios de transporte (calles, caminos vecinales, rutas, autopistas, vías férreas, puentes, túneles; autos, lanchas, carros, colectivos, trenes, entre otros).</p> <p>Lectura de imágenes y cartografía para reconocer características del paisaje y adaptaciones del transporte a diferentes tipos de suelos (arena, agua, piedras, nieve, asfalto, tierra) Entrevistar a usuarios sobre distancias, frecuencias, costos, comodidad. Puesta en común sobre problemáticas más comunes. Comentar y confrontar noticias sobre normas y comportamientos en la vía pública (peatones, ciclistas, automovilistas, transporte público).</p> <p>Recabar información y apelar a sus experiencias cotidianas para analizar el uso de diferentes medios de transporte de acuerdo a condiciones económicas, sociales y culturales, así como la desigual cobertura territorial, los movimientos de grupos en distintos momentos del día, semana o del año. Se propondrá ejemplificar con regiones o áreas bien diferenciadas, así como informarse con folletos turísticos o publicidades de revistas, información de TV y páginas de internet, sobre transportes de última generación.</p>
--	--

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Tercer grado
-------------------	---------------------------------	---------------------

Consejo General de Educación

<p>Relaciones sociales y económicas entre áreas rurales y urbanas.</p> <p>Diferentes formas en que el trabajo de las personas organiza y transforma los espacios en relación con los circuitos productivos.</p> <p>Distintas etapas que componen un circuito productivo. Actores intervinientes y relaciones.</p> <p>Problemáticas ambientales en diferentes escalas. Riesgos naturales en la zona y región (inundaciones, sequías, heladas)</p> <p>Impactos ambientales por localización de obras de infraestructura (industrias, represas, entre otros) o por uso de productos químicos en sembrados, plantaciones.</p> <p>Vida cotidiana de las personas en áreas rurales, pueblos, pequeñas y grandes ciudades.</p> <p>La arquitectura de los lugares. Características de construcciones rurales y urbanas, según influencias ambientales, históricas, culturales (tradiciones, rol del estado, aporte inmigratorio).</p>	<p>Propiciar intercambios que permitan recuperar conocimientos y experiencias de los alumnos sobre la producción, circulación y comercialización a partir de ejemplos seleccionados. Utilizar planos, croquis y mapas en diferentes escalas para localizar etapas del proceso.</p> <p>En un trabajo conjunto con Biblioteca se seleccionarán distintas fuentes para analizar las etapas (agrícola, industrial y comercial) del circuito elegido. Identificar actores que intervienen en cada momento, también relaciones, intereses, posibles conflictos (productores, comerciantes, transportistas, sector servicios, estado).</p> <p>Consultar suplementos rurales y económicos de periódicos, seleccionar artículos sobre algún aspecto de circuitos elegidos. Relacionar texto escrito e imágenes, ampliar con informativos de radios, tv y páginas de internet. Visitar establecimientos, comercios, depósitos, industrias. Registrar datos, comparar con fuentes estudiadas.</p> <p>Observar y describir transformaciones ocurridas en el ambiente, a partir de algunas actividades representativas: tala de árboles, apertura de caminos, construcciones, desvíos de cursos de agua, extensión de cultivos. Comparar fotografías del lugar en distintas épocas.</p> <p>A partir de la lectura de relatos, textos informativos y variedad de imágenes, describir y caracterizar ámbitos diversos en que se desarrolla la vida cotidiana de diferentes grupos sociales. Recuperar experiencias de los alumnos en relación con sus lugares de vida. Intercambiar correspondencia, fotos, correo electrónico, con niños de otras localidades. Averiguar sobre sus rutinas diarias (recorridos a la escuela, salidas, trabajos, formas de viajar, comprar; sobre las casas, los servicios, las diversiones)</p> <p>Establecer relaciones de semejanza y diferencia respecto a construcciones, transportes, actividades productivas. Dado que la oralidad ocupa un lugar central en estas actividades el maestro presentará distintas estrategias de recuperación de la información. Será importante instalar como práctica en las aulas la consulta de prensa local y nacional para identificar problemas comunes en distintos contextos y formas de solucionarlos (viviendas, acceso a servicios, contaminación).</p>
---	--

PRIMER CICLO. Nosotros y el tiempo histórico. *“Los chicos quieren saber de qué se trata”*

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Primer grado
Vida cotidiana y relaciones sociales de diversos grupos en diferentes	Los maestros pondrán especial atención en presentar diversidad de	

Diseño Curricular de Educación Primaria

<p>sociedades del pasado.</p> <p>Vida familiar y social en el pasado colonial del actual territorio argentino, entonces Virreinato del Río de la Plata.</p> <p>Sociedad colonial en actual territorio de Entre Ríos. Sociedad aborigen, gauchos y conquistadores, grupos mestizos, vida urbana y rural. La época revolucionaria en el ámbito local y regional.</p> <p>Articulaciones con acontecimientos relevantes a nivel comunitario nacional. Relación de vida en época colonial con efemérides.</p> <p>Contrastes con la sociedad del presente. Jerarquías, derechos, obligaciones, normas, usos y costumbres.</p> <p>Cambios y continuidades en los modos de vida, sociabilidad, intercambios. También en los trabajos, roles de hombres, mujeres y niños, organización familiar, formas de viajar, comerciar, aprender, curarse, festejar. Importancia de continuidad en viviendas, ranchos, estancias y formas de alimentación campesina, horno de pan, bateas para amasar, morteros para moler maíz, trigo y especies. También en trabajos como arreo, yerras, esquila, industria del cuero, artesanías.</p>	<p>fuentes, seleccionarán relatos e imágenes para lograr reconstruir la vida cotidiana de diferentes grupos sociales en la sociedad colonial rioplatense. Se promoverán instancias que posibiliten participar de intercambios orales, ampliar ideas y opiniones sobre prácticas y costumbres: productivas, culturales, religiosas.</p> <p>Al analizar imágenes e historias de vida para conocer aspectos de la vida cotidiana (viviendas, oficios, vestimentas, transportes, comidas.) se permitirá también al grupo comparar y confrontar con la actualidad, con sus experiencias más cercanas.</p> <p>Se ofrecerán variadas oportunidades para leer con ayuda del docente y escuchar relatos sobre desigualdades y jerarquías según los grupos: indígenas, negros, blancos, mestizos, (“<i>gente decente y la chusma</i>”, “<i>mezclados</i>”). Reconocer lugares asignados, trabajos, prohibiciones.</p> <p>Reconocer algunos conflictos entre grupos vinculados con la Revolución de Mayo (quienes participan y quienes no, cual es el conflicto, como avanza en su resolución). Indagar con ayuda del docente sobre territorios conservados y defendidos por pueblos originarios; comunidades charrúas férreas defensoras de sus tierras y cultura. Hostilidades e intercambios con el colonizador blanco. Vecinos en las Bandas del Paraná y del Uruguay, vida en núcleos urbanos y en el medio rural, las estancias como centro económico, la peonada (criollos, indios, mestizos, negros). Los gauchos hábiles lugareños de la Selva de Montiel, matrereros, montaraces. Importancia del caballo y trabajos con el cuero, vaquerías, yerras. Comercio, importancia de pulperías. Transportes, correos y postas.</p> <p>Reconocer cambios y continuidades en las formas de celebrar (carreras de sortijas, riñas de gallo, domas, pato, tabas, tertulias). Participar activamente en celebraciones escolares aportando las producciones realizadas durante el desarrollo de los contenidos y secuencias de trabajo.</p>
---	--

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Segundo grado
El conocimiento de la vida cotidiana de familias que representan la diversidad de grupos sociales en sociedades del pasado, enfatizando	Realizar intercambios orales para bucear en ideas de los niños respecto a quienes –que pueblos- habitaban el actual territorio argentino	

Consejo General de Educación

<p>en algunos conflictos presentes en las sociedades estudiadas.</p> <p>Formas de vida, organización familiar, trabajos, formas de transmisión cultural, costumbres, usos, creencias. (roles de las mujeres, niños, crianza, educación, recreación, alimentación, viviendas)</p> <p>Las vidas cotidianas de los pueblos originarios del actual territorio argentino en el pasado y en el presente.</p> <p>Identificación de diferentes formas de organización. Contrastación de sociedades. Cazadores, recolectores y agricultores, prácticas y actividades asociadas al nomadismo y al sedentarismo.</p> <p>Formas de organización social y política. Valoración de sus culturas. Distintas situaciones conflictivas. Mitos y leyendas como formas de explicación del mundo.</p> <p>Reconocimiento y valoración de sus aportes a la construcción de la Nación y de la diversidad e identidad cultural. Aporte de estos pueblos a la construcción de una identidad nacional plural y multicultural.</p> <p>Localización espacial de sociedades estudiadas. Comparación contextualizada entre formas de vida del pasado y del presente. Identificación de cambios y permanencias.</p>	<p>y entrerriano hace miles de años. Leer solos, en grupos y con ayuda del maestro información variada para comparar: organización familiar, trabajos, tareas diarias, jefaturas, cacicazgos, creencias, rituales.</p> <p>Observar y comentar imágenes, poder relacionar condiciones naturales y modos de vida, viviendas, alimentación, artesanías, vestimentas.</p> <p>Localización en mapas físicos, ubicación aproximada de territorios que estos pueblos controlaban. Deberá advertirse sobre ausencia de los límites actuales, sería interesante referenciar con cartografía realizada por cronistas y con relatos sobre relación con el paisaje, los animales, los bosques nativos.</p> <p>Reconocimientos en estudios de toponimia de la región de la herencia y continuidad de lenguas aborígenes, particularmente guaraní (nombres de ríos, arroyos, poblados, parajes, así como de fauna y flora.)</p> <p>Selección posible de pueblos que habitaban el actual territorio entrerriano y litoral, costas del Paraná y Uruguay –hijos del río-. Podrán estudiarse más particularmente los guaraníes, practicaban caza, recolección y agricultura hortícola, persiste en la región su lengua con gran potencial en hablantes y huellas culturales.</p> <p>Importancia de confrontar con pobladores de otras regiones del país (yamanas en canales fueguinos, pescadores muy peculiares en su organización cotidiana; tobas o collas por ser pueblos con fuerte presencia actual). Puede ampliarse con otros pueblos originarios en otros contextos: pueblos del Amazonas, siux, cheyenes en EEUU, maoríes en Nueva Zelanda, estudio a partir de imágenes, documentales.</p>
--	---

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Tercer grado
<p>El conocimiento del impacto de principales procesos sociales y políticos en la vida cotidiana de distintos grupos sociales, en diversas sociedades del pasado.</p>	<p>Importancia de trabajar con fotos y cartas. Observación y detección de detalles significativos, rostros, vestimentas, utensilios, lugares, muebles. Describir y abrir interrogantes sobre la difícil experiencia de migrar, trasladarse e instalarse en otro país, con otros. Costumbres,</p>	

Diseño Curricular de Educación Primaria

Cambios que se producen en la vida de las personas por procesos económicos, políticos, sociedades, culturales. Relación entre historias personales, familiares y procesos sociales más generales.

La identificación de cambios y continuidades en casos estudiados: en formas de organización familiar, roles de las mujeres y niños, trabajos, cultura de diversos grupos que conforman la población entrerriana y argentina actual.

Impacto en los modos de vida de pueblos locales afincados y gran inmigración ultramarina (proceso en Argentina, de fines del siglo XIX a comienzos del XX).⁶²

Transformación a nivel local y nacional. El reconocimiento de relaciones y conflictos entre nativos y extranjeros, como tuvieron que compartir espacios, trabajos, escuelas, con personas de costumbres, modos de vida y valores bastante distintos.

Localización y contextualización de casos estudiados: en diferentes materiales cartográficos, ubicación de información en líneas del tiempo.

Establecimiento de relaciones entre pasado y presente a partir de análisis y estudios de diversas fuentes: orales, escritas, filmicas, fotográficas, pictóricas.

Detección, observación y registro de huellas materiales a nivel regional. Recorridos, visitas. Fisonomía en construcciones, estilos, colores en colonias, aldeas, templos, cooperativas, sociedades mutuales, bibliotecas populares, clubes. Pueden presentarse estudios de caso: apertura de puertos y ferrocarril, con aglomeración de pobladores –Pueblo Brugo, Curtiembre, Puerto Ruiz-, emprendimientos industriales –frigoríficos en Santa Elena, Liebig-, instalación de estaciones y apeaderos ferroviarios, crecimiento de poblados a la vera de las vías. Definición de una arquitectura particular, contrastante muchas veces con el paisaje.

lengua.

Alentar el intercambio de opiniones, debatir sobre sus expectativas y sueños, significado del término “hacer la América”. Que esperan y con que se encuentran. Desarraigo, vida cotidiana, nuevos trabajos, encuentro con otros, sociabilidad con personas, otros grupos inmigrantes y los nativos.

Señalar en fuentes epistolares y textos literarios experiencias de los inmigrantes, qué extrañan, qué los asombra, cómo describen el nuevo territorio y los conflictos relacionados al ámbito laboral, social, económico, cultural. Dificultades para aprender a ser gauchos en el campo, y para convivir en las ciudades, los conventillos.

Entre Ríos y el caso particular de aldeas y colonias. Primer Registro Civil de las personas del país en Colón, resistencia de algunos grupos a asistir a escuelas que imponen una lengua homogénea, creación de bibliotecas, templos, cooperativas, mutuales, clubes, como formas de resguardo cultural.

Confrontar mapas provinciales, del litoral y nacionales, con datos censales en estadísticas sencillas, verificar así fundación de pueblos y ciudades en relación a sucesivas políticas migratorias. Identificar lugares de origen y destino de diferentes grupos. Observan en últimas décadas procesos de migraciones internas, desdoblamiento en zona rural.

Entrevistas y visitas. La recuperación oral de relatos de familiares, vecinos y recorridos por zonas características en barrios, puertos, comercios de ramos generales, industrias, templos, museos regionales, aportará a ampliar y profundizar la comprensión de estos acontecimientos donde la población debe trasladarse ante situaciones muy difíciles. Rescatar vivencias, huellas. Reconocer costumbres, formas de pensar y vivir muy diferentes. Se avanzará en descentrar de pautas culturales propias, superar estereotipos y debatir sobre prejuicios pasados y actuales que en la sociedad suelen prevalecer con grupos minoritarios y/o diferentes.

Rescatar y analizar significatividad de muchas fiestas regionales que tienen su origen en rituales y costumbres de grupos inmigrantes.

⁶² Se sugiere confrontar material multimedial “Passe-port Historias de inmigrantes”, CGE Entre Ríos, Programa Comunicación, Educación y Tecnología, 2010.

Consejo General de Educación

Advertir como han podido ser motivo de integración e intercambio. También entender como otras festividades populares y cívicas locales dieron lugar a la participación e inclusión de los recién llegados (ejemplo, fiestas patronales, actos escolares).

Organizar rincones, armar álbumes fotográficos a partir de la recuperación de diversos testimonios. El docente guiará aportando información complementaria, sugiriendo organizaciones temáticas, secuenciaciones, formas de titular, describir en notas al pie de página y epígrafes, etc.

Diseño Curricular de Educación Primaria

PRIMER CICLO. Sociedades, Prácticas Culturales e Instituciones. *¿Para “raros”, nosotros?*

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Primer grado
<p>Instituciones de la vida social. Modos en que dan respuesta a distintas necesidades, intereses, deseos de las personas (dedicadas a salud, educación, fomento del barrio o pueblo, deportes, culturas, religión).</p> <p>Formas de organización, actividades, características. Reconocimiento de cambios y permanencias a través del tiempo.</p> <p>Trabajos y roles desempeñados, funcionamiento según contextos y culturas. Comparación de servicios prestados en tiempos y lugares contrastantes. (Tal el caso de escuelas rurales, albergues, céntricas, de adultos; hospitales y salas de primeros auxilios, polideportivos y clubes, centros culturales, bibliotecas públicas)</p> <p>Las normas que regulan el funcionamiento institucional según distintos pueblos y épocas.</p>	<p>Si bien se sugiere favorecer el conocimiento y análisis de distintas instituciones y organizaciones, centrar propuestas e itinerarios didácticos en el estudio de <i>“la escuela, nuestra escuela, otras escuelas”</i> resulta importante para propiciar en los niños una mayor y mejor integración a la institución que los recibe en estos primeros años de su escolaridad.</p> <p>A través de variedad de estrategias se alentará conocer la historia de la escuela, su organización, disposición del espacio escolar, su ubicación en el barrio o zona, relación con otras instituciones. Averiguar quienes trabajan allí, tareas, normas acordadas.</p> <p>Recuperar relatos de abuelos y padres, tíos, vecinos. Invitar al aula para que relaten sus experiencias de alumnos en otros tiempos. También podrán organizarse rincones con muestras de objetos, álbumes fotográficos, libros, cuadernos y boletines de épocas pasadas. Seguramente al resto de la comunidad educativa le entusiasmará participar y colaborar con estos emprendimientos. El mes de septiembre, celebratorio de maestros y estudiantes, es propicio para estos proyectos.</p> <p>Leer cuentos, poesías, historietas, escuchar canciones, que hablan de la escuela. Conversar sobre las formas de ser alumnos presentes en estos relatos.</p> <p>Señalamiento de lo que ha cambiado y lo que permanece, lo similar y diferente, según sean escuelas de campo, de ciudad, de islas, de artes, de deportes, de jornada simple o jornada completa. Los docentes podrán acompañar la producción de dibujos, fotografías y escrituras colectivas con el objeto de intercambiar con alumnos de escuelas de la zona, del país, de otros países. Las redes sociales y las Tics favorecerán estos lazos.</p> <p>Confrontar cantidad y variedad de información surgida de narraciones, imágenes, entrevistas, noticias, con visitas a algunas instituciones seleccionadas.</p>	

Consejo General de Educación

Contenidos	Situaciones de enseñanza Segundo grado
<p>Organización familiar. Familias y ámbitos en que se desarrollan sus experiencias cotidianas. <i>“Cada familia, un mundo... la mía, el universo”</i></p> <p>Reconocimiento de que en distintas sociedades las familias se integran y desarrollan su vida social y afectiva de forma diferente. Relaciones de parentesco. Comparación de los modos de crianza, alimentación, vestimenta, construcción del hogar, producción y consumo. Roles de adultos, ancianos y niños, varones y mujeres, en contextos culturales diversos.</p> <p>Diversidad de costumbres, valores, creencias, rituales y celebraciones. Normas y pautas presentes en la convivencia, lo permitido y lo prohibido, castigos y premios.</p> <p>Cambios y permanencias evidenciados al comparar generaciones (abuelos, padres, hijos), así como características según regiones en el país y en otros países. Contrastando con sus experiencias más cercanas y frecuentes.</p> <p>*Podrá advertirse que muchas de las situaciones propuestas para su abordaje, presentarán características sociales y culturales parecidas y distintas a las conocidas, a las observadas en la realidad inmediata por los niños en su experiencia diaria. Costumbres y creencias más afines y otras que pueden resultar muy extrañas. Antes que juzgar, será importante generar prácticas que lleven a reflexionar juntos sobre las diferencias, su comprensión en el entorno, poder avanzar en comprender “lo natural” y “lo normal” son convenciones, poder enriquecer y poner en cuestión las representaciones infantiles. Desnaturalizar muchas visiones que se corresponden con el sentido común instalado.</p>	<p>Sera importante presentar cantidad y variedad de fuentes para abordar esta temática, que por su implicancia subjetiva interpelará de forma particular a cada niña, niño. Se propone propiciar la recolección e interpretación de testimonios orales, nanas y canciones tradicionales, cartas, leyendas, películas, álbumes familiares, imágenes, historias de vida, cuentos, juegos y juguetes. Así brindar, variedad de ejemplos y escenarios, para enriquecer el estudio del tema. Familias, tipos y estereotipos, en imágenes que transmiten los medios de comunicación masiva (dibujos animados, novelas, series, publicidades). Identificar modelos que se repiten, roles fijos, asignados, condiciones sociales, conflictos y modos de resolución.</p> <p>Intercambiar ideas observando familias, y particularmente los niños, en historietas a través del tiempo (Pelopincho y Cachirula, Mafalda, Yo Matías, Mayor y menor, entre otras). Leer en conjunto, señalar modos de relacionarse con adultos, entre pares, con los padres y maestros, amigos, la escuela, los juegos, la calle, las compras.</p> <p>Se sugiere seleccionar casos particulares en contextos rurales y urbanos, en nuestro país, y en otros lugares contrastantes por sus tradiciones (ejemplo África, Asia). También ver contrastes a lo largo de la historia (pueblos originarios, uniones prohibidas y censuradas en la época colonial que derivan en una sociedad mestiza, la gran inmigración). Señalar algunas huellas presentes en nuestras genealogías, rasgos, apellidos, costumbres, cocina típica, tradiciones que se transmiten. Resulta siempre interesante crear momentos para escuchar música tradicional, recopilar recetas y compartir comidas, comentar sobre fiestas familiares, para ampliar conocimientos sobre las manifestaciones culturales de las familias</p> <p>Participar en intercambios para analizar casos en que diferentes usos, costumbres, creencias, son objeto de crítica pública, burlas, discriminación. En nuestra provincia muchas localidades cuentan con comunidades representativas de pueblos originarios, representantes de familias gitanas; la escuela se hará cargo de esta diversidad.</p>
Contenidos	Situaciones de enseñanza Tercer grado
<p>Participación de diferentes grupos en la vida social y política en diversos contextos. Grupos sociales en distintas épocas, cambios y</p>	<p>A partir del abordaje de casos problemáticos o conflictivos, se articularán varios de los contenidos enunciados, incorporando cada una de las perspectivas en función de organizar una trama dinámica que les</p>

Diseño Curricular de Educación Primaria

<p>continuidades en el acceso a derechos ciudadanos.</p> <p>Perspectivas y conflictos de intereses que atraviesan la vida en sociedad. Importancia de las luchas por participar en la resolución de problemas en una sociedad democrática. Comprensión del sentido de las normas.</p> <p>Debates, discusiones, modos de resolución de conflictos. Denuncias y reclamos de la comunidad.</p> <p>Instituciones y organizaciones políticas en el medio local, provincial y nacional. Distintas funciones que cumplen y ámbitos donde actúan. Su surgimiento y respuestas a demandas de participación y representación en organismos de gestión y gobierno.</p> <p>Las Normas y la convivencia. Prácticas de solidaridad. Responsabilidad, cuidado de sí y de los otros. Analizar circunstancias en la comunidad que impliquen riesgos, ejemplos casos de inseguridad vial, riesgo ambiental, epidemias, etc.</p> <p>Derechos del Niño y el Adolescente. Reconocimiento y posibilidades de ejercerlos. Su cumplimiento o desconocimiento en situaciones cotidianas</p>	<p>dé sentido. Los alumnos, atentos receptores de noticias, novedades y temas polémicos, son proclives a tomar partido, sumarse a opiniones más difundidas, traer a las aulas los temas de agenda pública. Más que interesante oportunidad para retomar sus intereses y proponer el estudio de las variantes presentes en el conflicto (por ejemplo reclamos por algún servicio, protestas por inseguridad, accidentes, robos, movilizaciones por casos de contaminación ambiental, marchas por estado de infraestructura de edificios públicos, por atención en hospitales, huelgas y piquetes por demandas laborales, sociales, etc.)</p> <p>Promoviendo la confrontación de distintas fuentes de información, se abrirán instancias de discusión grupal, debates con temáticas o índices acordados, diseño de entrevistas a vecinos, funcionarios públicos o informantes claves, seguimiento de noticias radiales y televisivas, lectura de periódicos impresos y en internet. Se señala la importancia de reconocer actores involucrados, grupos enfrentados, responsables en niveles de decisión. Los reclamos y argumentaciones, la identificación del problema en cuestión, el análisis de puntos de vista distintos y la implicación y toma de posición del grupo luego de este análisis. Visitar algún organismo de gobierno y entrevistar a funcionarios, o asistir a debates de cuerpos colegiados, ante algún tema de interés para el grupo.</p> <p>La importancia de relacionar situaciones que impliquen compromiso de derechos infantiles. Seguir en los medios noticias que involucren luchas por derechos, dificultades en sus logros, vulnerabilidad. Reconocer y debatir a partir de hechos similares en sus experiencias cercanas. Participar desde la escuela en actividades comunitarias para ejercitarse en prácticas de compromiso, solidaridad y convivencia en relación a la construcción de ciudadanía.</p>
--	--

Consejo General de Educación

PARA SEGUIR APRENDIENDO. FUENTES PARA AMPLIAR

- BERTONI, L.A, ROMERO, L.A, Y MONTES, G (1994) Colección **“Una Historia Argentina”**, Bs, As, Quirquincho.
- PALERMO, M. A. (Director) (1998) Colección **“Gente Americana”**. Bs. As. AZ Editorial.
- REBORATTI, C. (1996) Colección **“La gente y sus lugares”**. Bs. As. Quirquincho.
- SERIE **“VIDA COTIDIANA”** (1992) *Hombres y mujeres de la colonia / La gran inmigración/ Color de Rosas/ Volver al país de los Araucanos*. Sudamericana joven. Bs. As.
- BASCOURLEGUY, G. / COPDEVILA, D. (2006) **“La vestimenta en Entre Ríos. 1810-1820.”** Archivo General de Entre Ríos.
- UNER. (2005) **“Recetas con historia”**. Facultad de Bromatología. Gualeguaychú. Entre Ríos.
- EGO DUCROT, R. (2000) **“Los sabores de la Patria. Las intrigas de la historia argentina desde la mesa y la cocina”**. Bs. Ad. Norma.
- PINEAU, P. BAREDES, C. (2008) **“La escuela no fue siempre así”**. Bs. As, Edición lamiqué. .
- PINEAU, P. BAREDES, C. **“Las cosas no fueron siempre así”**. *El cine.../ Los libros/ El baño...Ed. lamiqué*
- FUNDACIÓN ECO URBANO (2004) **“Agua y cultura ambiental”**. Ed. Guayacán.
- Fascículos. Prensa local, Nacional, Internacional, sobre turismo, economía, rurales.
- Página web. <http://www.encuentro.gov.ar/> ; <http://www.aprender.entrierios.edu.ar/>
- C.G.E Entre Ríos. *Bicentenario. “Una oportunidad para reflexionar y aprender”*, 2010.
- MGJ, EOySP, Gobierno de Entre Ríos (2007), **“La Educación Vial en la escuela. Aprendamos desde niños”**. Paraná, ER.
- A.P.O.C **“Bajemos un cambio”**, *Los humoristas y la Seguridad Vial*. Bs. As.
- MECyT. (2005) Colección **“Leer la Argentina”**. (Compiladores, textos literarios, Biolet y Giardinelli.) Eudeba.

3. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LAS CIENCIAS SOCIALES. CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA EL PRIMER CICLO

Entendemos a la evaluación dentro del entramado de la enseñanza. Por ello podrán reconocerse instancias de seguimiento de los aprendizajes y tareas evaluativas diferenciadas y variadas a lo largo de las situaciones de enseñanza y recorridos didácticos propuestos.

Si partimos de comprender que los aprendizajes infantiles no suceden espontáneamente, de un día para otro, ni de forma tan evidente y homogénea en todo el grupo de la clase, deberemos estar atentos a múltiples pistas, variados recorridos. En tanto proceso, la acción evaluativa dependerá de una mirada atenta a los distintos “*avatares del aprender*”, a los diferentes modos de relación con el saber. Un buen punto de partida es acompañar las producciones y tareas presentes en los cuadernos, los trabajos grupales, los registros de información. Promover la formulación de dudas, interrogantes ante cada tema permite visualizar por dónde van los niños, qué hipótesis se plantean.

Los problemas, las preguntas que orientan debates, los señalamientos para reorientar una actividad o producción colaboran en la contrastación, revisión y ampliación de sus propias producciones. Los diálogos, exposiciones orales, puestas en común son óptimas oportunidades para identificar adquisiciones y dificultades en relación a los contenidos desarrollados y a las problemáticas desplegadas para desafiar aprendizajes cada vez más complejo.

A continuación se señalan **algunos criterios de evaluación del Primer Ciclo** para aportar a la discusión institucional:

- Describir algunos aspectos de la vida de diversos grupos en diferentes contextos espaciales y temporales.
- Caracterizar y señalar rasgos diferenciales entre ciudades grandes, pequeñas localidades y zona rural.
- Reconocer modos en que los ciudadanos participan de la vida social, cultural y política de su localidad y el país.
- Usar convenciones espaciales y temporales sencillas y aplicarlas a las sociedades en estudio.
- Identificar variedad de trabajos en áreas rurales y urbanas. Poder explicar cómo se transforman los bienes a partir de procesos artesanales o industriales.
- Reconocer, describir y relacionar trabajos, trabajadores y tecnologías intervinientes en un circuito productivo.
- Analizar maneras en que las personas y grupos usan, organizan y transforman espacios urbanos y rurales en distintas épocas. Reconocer algunos problemas ambientales vinculados.
- Describir algunos cambios en los servicios de transporte y comunicación en distintos momentos del pasado, intercambiar sobre sus efectos en la vida cotidiana. Contrastar con la actualidad.

Diseño Curricular de Educación Primaria

- Describir cómo era la vida de diferentes pueblos originarios de su región y del país, algunos grupos en la sociedad colonial, grupos inmigrantes en la conformación del Estado Nacional. Particular atención a referencias en la Provincia de Entre Ríos y el Litoral.
- Señalar y explicar algunos rasgos característicos de instituciones educativas, de salud, recreativas, políticas. Señalar cambios y continuidades en el tiempo.
- Establecer semejanzas y diferencias entre la vida de las personas en el presente, en el pasado cercano (generación de abuelos, padres), en pasado más lejano (pueblos originarios, sociedad colonial, época independiente, tiempos de la gran inmigración).
- Ubicar calles, edificios, rutas, barrios, zonas, regiones, localidades, territorios provinciales y nacionales en planos y mapas con ayuda del docente y en trabajos grupales. Referenciar lugares estudiados en diferentes materiales cartográficos.
- Obtener información de fuentes diversas y establecer algunas relaciones a partir de su confrontación.
- Participar en intercambios orales, realizar producciones escritas grupales e individuales para dar cuenta de avances en aprendizajes.



Voy a llevarte en mí. Gil Mariño y Botte.

SEGUNDO CICLO

4. CUESTIONES DE ENFOQUE Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN SEGUNDO CICLO

Una gran tarea para los maestros de todos los tiempos es hacer herederos a sus alumnos de muchas preguntas, pero también contagiar toda la curiosidad para buscar las respuestas. Los interrogantes para interpretar el mundo complejo, diverso, cambiante, paradójico y enigmático están presentes desde los primeros años de escolaridad y conforman el grupo principal de propósitos enunciados. El trabajo conjunto de docentes de primer y segundo ciclo posibilitará avances y profundizaciones en este sentido. Muchas de las problemáticas, categorías de análisis y conceptos que guiarán nuestras opciones didácticas fueron presentadas en una introducción común dentro de esta propuesta curricular, por lo tanto se sugiere una lectura compartida de estos hilos conductores para así lograr una visión más global y abarcativa del área social en la escuela primaria.

En torno al **Segundo Ciclo**, sin dudas esta etapa encontrará a los alumnos preparados en su *oficio de estudiantes*. Habrán logrado mayor autonomía, tanto en posibilidades de lectura y escritura, como en el manejo de fuentes diversas de información. Por ello serán más frecuentes los trabajos grupales, los proyectos de investigación/indagación; la organización de muestras a partir de secuencias de actividades que han llevado a manejar cartografía, obras varias, textos; diseñar actividades a partir de documentales, entrevistas, recorridos, excursiones que pueden funcionar como disparadores. Los Talleres en las escuelas de Jornada Completa son otro ejemplo de esta posibilidad.

La profundización en conceptos y temáticas del campo social muestran la necesidad de presentar algunas secuencias más puntuales por año-grado. Avanzando en el propósito de comprender la complejidad de cada realidad estudiada, analizando aspectos económicos, políticos, culturales, sociológicos, mitológicos y ampliando los contextos de interpretación. Otro factor facilitador es que, en muchas escuelas de la provincia se ensayan con buenos logros trabajos institucionales donde los maestros de Segundo Ciclo se organizan por Áreas; esto posibilita una mayor focalización y especialización, más tiempo material y oportunidades para el estudio y la búsqueda, así como para el diseño de estrategias de enseñanza propias del área elegida.

En continuidad con los propósitos del primer ciclo, el segundo ciclo ofrecerá variedad de situaciones de enseñanza, así como propuestas cada vez más desafiantes para los alumnos en lo cognitivo. Los maestros brindarán oportunidades que pongan en tensión la comprensión de un mundo social complejo, propiciando la investigación, confrontación, argumentación, la defensa de sus opiniones. En síntesis acciones didácticas que estimulen un **intenso vínculo con el saber**. Vinculaciones potentes con la cultura y posibilidades de participación en la vida social y ciudadana.

Siempre será importante en la tarea docente seguir cuestionándonos sobre los modos de conocer, las azarosas e infinitas formas en que el mundo y la realidad nos sorprenden empeñándose en interpelar nuestro pensamiento.

“¿Qué garantías podemos tener de que éstos sean los vehículos adecuados para conocer la realidad? En otras palabras, si mi instrumento falla, es posible que yo sea engañado (...) Si en el momento de mi nacimiento mis padres me hubieran puesto unos anteojos con

vidrios azules para que me acompañen toda la vida, no tendría duda en afirmar que mi gato azul está jugando con una pelota azul sobre una mesa azul.” (Palma, 2010: 21)⁶³

El abordaje de lo cercano y lo lejano, de la progresión pautada al interjuego de escalas. Una larga tradición en la escolaridad primaria llevaba a hilvanar una secuencia para el estudio del espacio y el tiempo. Esto en función de interpretar que lo cercano, concreto y próximo resulta de una mayor sencillez para la comprensión de los niños. Muchos desarrollos teóricos aportaban fundamentos y modelos didácticos, se organizaban entonces graduaciones que proponían en cada año el conocimiento de *“la casa, la escuela, el barrio, el pueblo o ciudad, el departamento o distrito, la provincia, las regiones, el país, el continente americano y el mundo”*.

Podrá advertirse, a partir de la lectura de diversos materiales curriculares presentes en las escuelas desde hace varios años, que se presenta otra perspectiva sobre el aprendizaje infantil, se intenta atender su inquieta curiosidad y la dificultad que representa simplificar saberes complejos, con los riesgos de banalizar contenidos, caer en miradas reduccionistas, o peor aún aburrir por repetición de lo mismo en una circularidad que desafía muy poco para aprender lo extraño, lo nuevo, lo otro.

En esta propuesta curricular lo espacial y temporal se van tramando en una confrontación constante de lo cercano y lo lejano, lo propio y lo ajeno, nosotros y los otros. Estrategias de enseñanza variadas acercan miradas plurales a partir de un interjuego de escalas. Partir de plantear situaciones problemáticas, procesos históricos donde los actores sociales y sus necesidades e intereses cobran centralidad, procesos de producción y el trabajo de diferentes grupos enlazados en circuitos productivos, las costumbres, normas y prácticas culturales de diferentes pueblos, las demandas de comunidades a sus autoridades en distintas épocas y lugares, los conflictos en pugna, las ideas y proyectos en el período revolucionario y en la fatigosa tarea de construcción de la nación y los estados, en el pasado regional, nacional y americano.

Estas focalizaciones ponen en evidencia la intencionalidad de recuperar y recortar conjuntos de contenidos en función de analizar procesos, avanzando en interpretaciones cada vez más complejas y ricas sobre el acontecer humano presente y pasado, del lugar de vida propio y de otros múltiples espacios. Dando continuidad al Primer Ciclo se promueve un criterio de organización de los saberes que implica el tratamiento simultáneo de contextos inmediatos, contiguos y lejanos, distantes tanto en el espacio como en el tiempo. *“Así el entrecruzamiento de marcos de referencia ayudará a los niños a comprender más lo propio, por diferencia, por identificación, por contraste, por comparación y por analogía respecto de lo otro”* (Cuadernos para el Aula 3: 23)⁶⁴

Diversas situaciones de enseñanza, que impliquen experiencias potentes para las niñas y los niños en su trayectoria escolar, serán puertas de entrada a temáticas significativas que atraviesan tanto la realidad social como los caminos necesarios para su conocimiento.

Tratamiento de la dimensión territorial y temporal de los procesos sociales, en el marco de la **diversidad y multiperspectividad** para su análisis, así como la atención a **conflictos de intereses y situaciones de desigualdad** en cada sociedad estudiada.

⁶³ Palma, Dante A. (2010) “Borges.com: La ficción de la Filosofía, la Política y los Medios”, Bs. As, Biblos.

⁶⁴ Se propone la relectura de la Introducción al Área en la Serie Cuadernos para el Aula (2007/8) MECyT.

Por lo anterior la opción de **hacer foco en abordajes regionales** –la región, las regiones-, articulando con procesos del Estado Provincial y Nacional, tanto en lo geográfico, como en lo histórico y cultural- permitirá no solo ampliar la idea de territorialidad y resignificar localismos, sino también, tratar de contrarrestar una mirada etnocéntrica que suele replicarse en nuestro país al mirar la historia, la economía, los paisajes y territorios, las culturas, desde los prismáticos y cámaras de TV con que alumbra la ciudad-puerto capital. Esta categoría de centro-interior se repite igualmente en las provincias, donde muchos comprovincianos molestos responden ¿el interior de qué, de dónde?

“Región es un espacio medio, menos extendido que la nación, pero más vasto que el espacio de un grupo, o que un lugar. Las imágenes regionales integran lugares vividos, envolturas en la percepción de sus habitantes. Lo que distingue a una región son las actividades humanas, relaciones familiares, vida cotidiana. Interconexiones, trama de medios y recursos, necesidades y actividades productivas, relaciones con mercados, dinámica demográfica, núcleos de poder, identidades colectivas expresadas en distintas manifestaciones. En cada región de estudio podrán interpretarse huellas, articular lo material con lo social y lo simbólico, los testimonios del tiempo en el espacio. El Estado estructura territorios, los incorpora y configura procesos de estructuración y producción institucional y social. Procesos que presuponen choques, vinculación dinámica de sociedades distintas, áreas de contacto de grupos sociales diversos” (Areces. 2004)⁶⁵

Diferentes relatos e imágenes en manuales, libros de lectura inicial, en revistas infantiles e historietas, en la prensa y en los medios masivos muestran en general una pretendida “realidad nacional” que no llega a ser tal, por sesgar informes, investigaciones, producciones artísticas y prácticas culturales propias de las muchas y disímiles localidades y regiones que conforman la República y los Estados provinciales. Cabe señalar que algunos intentos por mostrar *la vida en el interior*, caen en estereotipos, pinceladas folklóricas, las comarcas exóticas y sus costumbres típicas; se recorren y describen los lugares con ojos de turista.

Los conceptos de territorio, región, frontera, estado, nación, identidades resultan de sumo interés para indagar en las problemáticas que señalamos. Tanto en el estudio de América, como de Argentina y Entre Ríos, distintos períodos de la historia revelan proyectos encontrados y fuerzas de choque que convergen y fluctúan en zonas móviles, de gran dinamismo y precariedad. Nuestra provincia es rica en experiencias donde sus hombres han habitado subregiones unidas o divididas por la hidrografía según las épocas, áreas de contacto, intercambio y fricción desde los pueblos originarios, caminos de paz o líneas de conquista y cercamiento. Sociedades que conviven y al mismo tiempo compiten por un espacio. Allí, las comunidades desarrollan sus acciones, organizan la vida cotidiana, desafían inundaciones, levantan ranchos lacustres con techos pajizos en las costas, pescan, tejen, hacen cerámica, cuidan ganado, cazan nutrias y carpinchos, se agrupan bajo el mando de un jefe o cacique para enfrentar al conquistador, más tarde recorren leguas para alistarse en los ejércitos. Las mujeres acompañan o esperan, cuidan la hacienda empobrecida y los hijos, buscan leña y el posible trueque de pescado o pieles por harina y sal, pagan al arrendatario, enviudan. Estos testimonios presentes, tanto en obras de historiadores, como en crónicas de viajeros y autores literarios, ilustran sobre la particular relación que establecemos los sujetos con los lugares, sean paisajes para disfrutar y sobrevivir o territorios a defender.

⁶⁵ Notas del Seminario “Historia regional, regiones y fronteras” dictado por Nidia Areces, UADER-UNL-UNR, Paraná 2004.

El etnógrafo de estas comarcas Antonio Serrano concluye “*Los actuales territorios de la República Oriental del Uruguay, estado de Río Grande do Sul y tierras adyacentes de la Mesopotamia argentina y estado de Santa Catalina constituían en épocas de los primeros jesuitas ‘una como provincia’ que llamaban del Uruguay*”⁶⁶ El pozo de Federación, origen de las aguas termales, abierto en 1994 demostró que el río Uruguay no es de fractura, y que bajo el basalto estamos hermanados, soldados, con los uruguayos y toda la región, sin límites. “*Los simpatizantes entrerrianos de José Artigas añoran aquella Liga de los Pueblos Libres que coincidía en parte con el gran acuífero profundo*”.⁶⁷

Lejos de pregonar un localismo que encierre y fuerce opacando interpretaciones, lo que se propone es articular en cada problemática a abordar un ida y vuelta constante entre lo próximo y lo lejano, entre la región y otras delimitaciones territoriales. Actualmente, como entrerrianos “pertenecemos” a la región centro, sin dejar de habitar la región pampeana, la región mesopotámica y la región litoral, también por cuestiones de frontera y comunicación muy implicados en la macro-región MERCOSUR. Podemos concluir que puede entenderse cada región como una hipótesis, un espacio de estudio donde cada agrupamiento responde a criterios y aspectos a analizar.

Un arco temporal podrá llevarnos desde los guaraníes, chanáes y charrúas, hasta la sociedad criolla, la Liga Federal de los Pueblos Libres, la República de Entre Ríos, la Confederación, la inmigración y sus colonias y aldeas, las últimas batallas por el federalismo y los proyectos de Estado nacional en pugna en el largo proceso de construcción de la Nación. Desde un territorio que se habita, pero difícilmente se ocupe y delimite -porque la idea de propiedad aún no domina las relaciones de vecindad y hospitalidad entre los pueblos autóctonos- a las concesiones y solares repartidos por los adelantados junto a los “indios” como parte indisociable de la tierra, encomiendas a disputar junto a la delimitación de capitanías y gobernaciones. Virreinos, que luego se fragmentaron en estados cada vez más demarcados. Guerras por fronteras, por intereses económicos, por los recursos, cursos de agua navegables, librecambio, cobro de aduanas.

La organización territorial, y la idea de soberanía, no son temas del pasado, los límites y fronteras, la ocupación real del suelo nacional implican procesos dinámicos. En el presente, en el marco de una tendencia internacional de revalorización de la tierra como recurso estratégico, Latinoamérica, y Argentina en particular, atraviesa un momento crítico, puede estudiarse un complejo fenómeno de extranjerización de la tierra, sobre todo a lo largo de zonas de frontera. Se estima que más de 4 millones de hectáreas están en manos de extranjeros. El suelo representa además un triple valor, al contener otras riquezas por encima y por debajo: agua, minerales, petróleo, biodiversidad. Una de las consecuencias más notables es la puesta en riesgo de la agricultura campesina, formas comunitarias de subsistencia, prácticas ancestrales de pueblos originarios.

El estudio de estos complejos procesos adquiere otra dimensión si se traman en las coordenadas de tiempo y espacio los intereses y conflictos en su devenir. Los avatares donde una sucesión de gobiernos, guerras, actores destacados, obras, presidencias, cobran nueva significatividad ya que desde el presente nos preguntamos por la vida cotidiana de la “gente común, del pueblo”, por los irresueltos problemas que aún nos desafían como ciudadanos,

⁶⁶ Serrano, A (1936) Etnografía de la Antigua Provincia del Uruguay, Paraná.

⁶⁷ Fiorotto, T. “Suelo, agua, expulsión, distancia. Indicios de la identidad de los entrerrianos en su ambiente”, en Entre Ríos Identidades y Patrimonios Coord. M.del C. Ríos (2008) Bs.As, Dunken.

luego de dos siglos de haber dejado de ser vasallos. Si ponemos la Nación desde 1810 estamos en problemas, hay un antes y un después que explican mucho más, que interpelan las ideas de habitantes, ocupantes, conquistadores, patriotas, nacionales, soberanía, federales, unitarios, estado nacional, estados provinciales, ciudadanos, representación, república.

El ambiente, los ambientes, como expresión de condiciones naturales y procesos sociales. Si bien en el primer ciclo se realiza un recorrido temático que aproxima a los alumnos a estas ideas en sentido amplio, partiendo de reconocer las transformaciones en la naturaleza para obtener alimentos, vivienda o vestidos, estos conceptos se profundizan en el segundo ciclo, al incorporar nuevos componentes, criterios de clasificación más complejos, nuevos ejemplos.

Los ambientes resultan de la combinación de elementos naturales y las acciones que las sociedades realizan. No existe un único criterio de organización de los ambientes. En general la bibliografía de uso escolar ha privilegiado elementos naturales –paisaje, clima, relieve, vegetación, fauna-. Es importante ampliar esta visión incorporando procesos sociales, acciones de diferentes grupos que obran según necesidades, intereses, ideas, valores, tradiciones.

Esta perspectiva más abierta y global de los ambientes resulta un gran potencial para articular Proyectos Transversales, donde se articulen contenidos con programas y organizaciones responsables de la Educación Ambiental. Desde variadas disciplinas avanzar en estudios sobre la relación de los actores sociales con los recursos, la generación de trabajos, los circuitos de producción. También enlazar temáticas en relación a ofertas de la naturaleza, lo que abunda o escasea, y aprovechamiento que puede hacer la sociedad. Distintos modos de producir y consumir. Cambios en los ambientes por modificaciones en uso de la tecnología, formas de trabajo, transportes, construcciones. Impactos, deterioros y problemáticas ambientales.

En nuestra provincia cobra gran relevancia el **estudio de la relación entre el agua y la vida**. Como “hijos de los ríos”, habitantes de un territorio enmarcado y nombrado a partir de sus cursos de agua, sujetos atravesados e influenciados por un paisaje litoraleño, costero, ribereño, que permea y tiñe costumbres, comidas típicas, la música, las artes visuales, la literatura, las leyendas y mitos de origen. Desde los primeros pueblos aborígenes, en rasgos de su vida cotidiana, en las artesanías y figuras zoomorfas, en la lengua que dejó huellas en la toponimia y la tradición oral, el río siempre ocupó un lugar central –*pariente del mar, río de los pájaros, río del jaguar*- . “*Nuestra patria es el río...*” recitaba don Linares Cardozo.

Arroyos, lagunas, ríos forman parte de un **gran humedal**, mosaicos de ambientes derivados de la actividad hídrica. Pajonales, esteros, bañados hábitat para numerosas especies, con enorme valor en recursos naturales –agua dulce, peces, maderas, resinas, frutas y plantas medicinales- además de un valioso patrimonio paisajístico y cultural. Somos una provincia de agua.

La pesca ha sido medio de subsistencia desde los pueblos ancestrales. Las *artes de la pesca* con sus instrumentos y técnicas, rituales y tradiciones conforman un vasto repertorio de la cultura regional.

En las últimas décadas ha entrado en debate el valor económico, social y ecológico de las **aguas subterráneas**. Los acuíferos son depósitos y reservorios de agua que no reconocen fronteras políticas. El agua subterránea alimentada en una cuenca hidrográfica de un país puede atravesar límites y ser explotada en otro. **El Acuífero Guaraní** es uno de los reservorios

transfronterizos más grandes de agua dulce del planeta. Uno de los principales problemas es el riesgo de deterioro por aumento de los volúmenes explotados y crecimiento de las fuentes de contaminación. La gestión y sustentabilidad depende de acuerdos entre los cuatro países involucrados: Brasil, Uruguay, Paraguay y Argentina.

*“Las aguas subterráneas son un bien social y deben ser tratadas teniendo en cuenta las necesidades de todos los habitantes de la región, priorizando el uso público sobre los intereses comerciales. No vemos la riqueza del planeta bajo tierra, pero existe y es muy vasta”.*⁶⁸

La Educación Ambiental, como contenido transversal, con un Programa que articula propuestas actualizadas a partir de investigaciones regionales, ofrece además líneas de acción, fuentes para el estudio y recursos que han llegado a las escuelas, posibilitando ensayos de investigación escolar y profundización en muchas problemáticas de interés local.

Provincia de agua, vuelve a confirmar la literatura.

“Todos en fila india, porque allí el albardón se estrechaba y los caballos resbalaban hacia el malezal. Ellos mismos buscaban el medio del camino, entre vericuetos de arboledas y el juncal. Al llegar a la boca del río, las costas se elevan, pero el junco y la cortadera todo lo confunden. No se sabe bien donde terminan los bañados y su mezcladura con el cielo y donde comienza lo que se dice el río (...)” (Manauta, J “Las doradas Colinas de Octubre”)⁶⁹

Amplitud interdisciplinaria de las Ciencias Sociales, en tanto Área. Si bien desde hace un tiempo se observan mayores inclusiones de conceptos y perspectivas de varias disciplinas que aportan al análisis de “lo social”, en líneas generales la Geografía y la Historia siguen marcando su centralidad, por más larga tradición, mayor desarrollo didáctico, fuerte presencia editorial. Sin embargo, la **contundencia cotidiana de problemáticas económicas, sociales, culturales, jurídicas, antropológicas dan cuenta de un horizonte amplio que reclama resignificaciones en su abordaje.** La tele, los diarios, las charlas familiares abundan en temáticas y preocupaciones que pueden dar ejemplo de esto.

Si revisamos los conjuntos de contenidos desarrollados en materiales curriculares y bibliografía de uso escolar podremos observar muchos de carácter económico y antropológico, ya que implican relaciones de intercambio, compromisos, acuerdos, sujeciones, desigualdades : Población y actividades humanas/ Pueblos cazadores, recolectores, agricultores/ Bienes y necesidades, la escasez/ Trabajos, profesiones./ Relaciones laborales (empleo, desempleo, paro, salarios, sindicatos, organización del trabajo)/ La mujer en el mundo laboral./ Los sectores de producción. Trabajo artesanal e industrial. / Actividades del sector primario, secundario y terciario/ Costos y precios. Relación Salarios, precios. Inflación/ Los servicios públicos. / Medios de comunicación y transportes. / Tributos, impuestos./ Medio ambiente, recursos y actividades humanas/ Espacios rurales y urbanos, características e interrelaciones. Circuitos productivos/ Modelo agro-exportador, agro-industrial/ Instituciones bancarias, cooperativas/ Publicidad y consumo..., entre otros.

En general estas temáticas se abordan desde la Geografía y la Historia, importantes para contextualizar y dar marco, pero insuficientes para explicar muchas de estas relaciones.

⁶⁸ Fundación Eco Urbano, (2004) “Agua y cultura ambiental. Conociendo nuestra naturaleza”, Paraná.

⁶⁹ Manauta, Juan José (1995) “Colinas de Octubre”, Editorial de Entre Ríos. Sugerente obra para ingresar desde la literatura a los conflictivos años de las guerras civiles en el país, las peripecias de la soldadesca entrerriana en las luchas en épocas de Ramírez y López Jordán. Los trabajos por construir la Nación, vistos desde el paisaje y los sufrimientos locales.

“Ya va siendo hora de que las páginas de economía de los periódicos dejen de ser, para muchos, un críptico jeroglífico, la información que nos envían los bancos, un arcano indescifrable, los impuestos, un laberinto de porcentajes, en fin todo aquello que se relaciona con economía, una realidad árida y difícil.”⁷⁰

Separar las actividades sociales, por razones organizativas, para su estudio suele ser inevitable, pero la realidad nos presenta estas acciones influyéndose continuamente. Deberemos reconocer que los conocimientos económicos son necesarios para el ejercicio pleno de la democracia, la sociedad actual nos lleva a decisiones relacionadas con comprar y vender, pagar impuestos, negociar un salario, viajar, pedir créditos, utilizar dinero. Los niños desde temprana edad saben del valor social y sobre los usos de la moneda, son consumidores insistentes, público atento de propaganda, y algunas veces, tristemente, sujetos del trabajo infantil.

Desde el campo disciplinar Matemática se trabaja con “monedas y billetes” como recurso para incentivar problemas y como contenido al ser unidades de medida. Igualmente muchas situaciones problemáticas comprenden relaciones económicas de compra, venta, porcentajes, estadísticas.... Programas y proyectos de Educación para el Consumidor, Cooperativismo y Educación tributaria, suelen producir cartillas, cortos televisivos, materiales destinados a las escuelas, sus contenidos y propuestas de actividades, sus apelaciones a la responsabilidad y la ética deberán ser tema de reflexión y debate, a partir de una **mayor profundización de conceptos relacionados con la economía, la sociología, la antropología.**⁷¹

Entre las variantes más interesantes para estudiar esta el “*instrumento monetario*”, las “*monedas cantantes y sonantes*”, con sus distintos soportes, resultan de sumo interés ya que permiten ejemplificaciones en todas las épocas y lugares y aportan curiosidades que seguramente interesarán y cautivarán a los alumnos. En distintos “*mercados*” las monedas muestran diversos usos –canje, medida, reserva-, y diferentes funciones –contar, pagar, ahorrar, expresar precios de bienes, valor de servicios, saldar deudas, por último traducir el grado de confianza que se deposita en la organización social de una comunidad-. Cada pueblo estudiado desarrolla prácticas de intercambio y circulación de bienes valiosos, que en gran parte son la base de la vida política, social y laboral.

“Cada sociedad produce para poder intercambiar una mercancía determinada (hachas, sal, alfarería, collares, mantas tejidas), medio de pago de las producciones de otros grupos. El precio es relativo, no objetivo, es una relación social entre comunidades. Si hay escasez de por medio, habrá objetos muy preciados –oro, cacao en América Central, perlas, plumas preciosas en el Caribe- Más tarde la moneda cobra importancia por ser perenne, cómoda para grandes distancias. Acuñadas con efigies de dioses, reyes, batallas, símbolos de carácter religioso, político, ideológico. El fenómeno monetario surge con los Estados que administran el excedente del trabajo, controlan tributos, impuestos, organizan mercados y puertos comerciales...”⁷²

Pensamos en la importancia del trueque entre los pueblos originarios. Antropólogos salteños investigan rutas de conexión en la zona norte entre calchaquíes, kollas y guaraníes, indagan rastros de intercambio de cacharros ceremoniales, yerba, hojas de coca, herramientas.

⁷⁰ Herrero, H. (1995) “La economía en el Currículum ¿Dónde y cómo?”, en IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Barcelona.

⁷¹ Resultan un gran aporte los Libros de la Serie “Entender y Participar” del Quirquincho, con un amigable relato a cargo de Graciela Montes y excelentes caricaturas, explican temas económicos para los más chicos: ¿Qué es la deuda externa?, ¿Qué es cooperar?

⁷² Correo de la UNESCO (1990) “Las dos caras de la moneda”, pág. 13-15, España.

Cantidad y diversidad de fuentes testimonian sobre el espacio estratégico del Cerro de Potosí, fuente de metales para producir, entre otros objetos, moneda real; las encomiendas, mitas y trabajo forzados se generan en este punto central de la economía colonial. Los galeones que embarcan a España las riquezas del nuevo mundo para pagar deudas y lujos de la corte. Luego una de las medidas principales de la Asamblea del año XIII, acuñar moneda, símbolo de soberanía de la nueva nación, y posteriormente las luchas por el control de los ríos navegables, los puertos y la aduana, el poder sobre el comercio y el cobro de impuestos. Reconocemos en estos temas contenidos clásicos en las clases de sociales, pero advertiremos sobre posibles nuevas miradas a la luz de otros enfoques, nuevas perspectivas.

“¡Sal por velas, yerba por huevos!” Los hermanos Robertson, comerciantes ingleses recorren el Litoral interesados por cueros en épocas de las guerras de independencia, describen a los vendedores ambulantes de Corrientes, dando cuenta de la convivencia del trueque con el dinero (...) Tabaco por pan, chillaba uno, tomates por azúcar, otro, mujeres ofrecen papas, verduras, manteca, por azul de lavar o vinagre, pero unos muchachos cambian todo por plata, dinero, prefieren este medio tan sencillo de proveernos, al complicado sistema de organizar todo un almacén...”⁷³

*“En el mercado de Tlatelolco, que funciona cada cinco días y suele reunir hasta 30.000 personas, el pueblo azteca realiza trueques muy ordenados, igual había un tribunal de diez jueces encargados de resolver discusiones. Cuando había créditos, préstamos, si se vencían los plazos sin cumplimiento, el deudor se transformaba automáticamente en esclavo”.*⁷⁴

*“Según relatos de viajeros, hasta mediados del siglo XIX los granos de cacao se usan para pagar salarios a aborígenes de algunas regiones alejadas de América Central (...)” “En tribus nómades de pueblos árabes la unidad de riqueza era el camello, aún sirve como constante para calcular.”*⁷⁵ En torno a valores relativos y formas de calcular precios en tiempos largos, muchas estadísticas de economistas suelen cotejar el precio del pan o la carne, alimentos básicos de las clases populares en nuestro país, para analizar procesos inflacionarios, pérdida del poder adquisitivo.

Saberes relacionados con Recursos-Trabajo-Producción y Economías Regionales son propios del segundo ciclo, ya se han incluido en parte en los primeros grados, y se profundizan en la escolaridad secundaria. Alimentos, materias primas, nuevas tecnologías, uso y propiedad de la tierra, modelo agroexportador, monocultivos, economías dependientes, exportaciones e importaciones, innovaciones, nuevas formas de trabajo rural -contratistas, arrendatarios, tomadores de tierra- cambios en la región pampeana, producción ganadera y agrícola, economías de escala, mayor productividad, dinamismo, valor de los productos en bolsas internacionales, la soja como líder entre los granos, costos en maquinarias, combustibles, transportes, subregiones, hectáreas, terratenientes, pequeños productores, cambios en el tiempo, actores, inversiones, renta agropecuaria, capital, trabajo, retenciones, etc.⁷⁶ Todas temáticas relacionadas con el estudio de la provincia, el país, América Latina, el MERCOSUR. Particularmente en territorio entrerriano estos temas son familiares, muchos de nuestros alumnos y sus familias se ven involucrados en estos términos, son partes o eslabones de esta

⁷³ Colección “Una historia Argentina” 5, Colihue. Obras presentes en muchas escuelas de la provincia, enviadas por Programas Nacionales.

⁷⁴ Colección “La otra historia. Los Aztecas”. 5. Libros del Quirquincho. Idem

⁷⁵ Correo de la UNESCO, Op,Cit.

⁷⁶ Arceo, Basualdo y otros. (2010) “La crisis mundial y el conflicto del Agro”, Universidad Nacional de Quilmes.

cadena de relaciones sociales y económicas. Muchos adultos mayores podrán ser interlocutores claves a la hora de informarnos para desarrollar trabajos de investigación.

Un recorrido por el índice de un libro de texto, indicado para secundaria, muestra cantidad y densidad de conceptos en relación a cuestiones económicas, ya desde el título se insinúa su perspectiva: “Geografía Mundial Contemporánea. Los territorios de la economía globalizada”⁷⁷ Señalamos algunos puntos para ilustrar: Globalización y fragmentación. Un único mercado mundial y múltiples Estados/ Expansión del capitalismo/ La actividad industrial como organizadora de territorios/ Nuevos territorios y nuevas formas de producción/ Globalización y organización del Espacio Urbano y Rural/ Carrera de alimentos. La industria agroalimentaria/Producción de energía. Actividad agropecuaria, ganadera y forestal. Actividad pesquera, minera y turística/ Desarrollo sustentable. Biodiversidad..., y siguen. Podemos ver en muchos casos articulaciones con la Geografía, la Historia, la Sociología, la Estadística. Sin dudas otra forma fértil de articulación entre niveles será aportar a nuestras alumnas y alumnos elementos para una mayor comprensión a partir de analizar distintas actividades y problemáticas sociales que a menudo nos interpelan y preocupan.

Como en cada década, 2010 es año censal. El Censo Nacional de población, sociedad y economía, encuesta en cada hogar del país registrando sobre viviendas –tipo de construcción, servicios, electrodomésticos-, personas, integración familiar y ocupación, estudios, trabajos. El análisis de sus resultados, así como de otros en diferentes épocas de la historia, muestra datos que delinear perfiles de grupos, clases sociales en todo el territorio. Volvemos a comprobar cómo la economía cobra centralidad en muchas más de las acciones cotidianas que solemos percibir y que día a día nos tienen como protagonistas.

Muchas de las nociones anteriores podrán trabajarse desde la escuela primaria, a partir de análisis periodísticos, estudios de caso, debates que se dan en los medios, en las prácticas que como usuarios participan los propios chicos (comprar, transportarse, ahorrar, calcular) Esta intencionalidad didáctica aportará andamiajes para la profundización de estudios futuros, y también pistas para la mejor comprensión de muchos acontecimientos corrientes que se presentan como oscuros, indescifrables –“el fetiche de la mercancía”-, temas tabú a ser manejados por expertos, entendidos, siendo que las relaciones, decisiones y prácticas económicas definen y condicionan gran parte de nuestra vida en sociedad. Poder ver más allá de una ideología economicista –ley del valor y ley del consumo- que todo lo tiñe, todo lo naturaliza, opacando relaciones, jerarquías, conflictos, desigualdades. Uniformidad, homogenización, a través de publicidad, modas, distribución mundial de expectativas –ideas de progreso, de éxito-, incentivo del consumo, no así de las productividades, ganancias, riquezas producidas. Creando polarizaciones, brechas cada vez más agudas. *“Las contradicciones que hacen chocar el cálculo económico, la rentabilidad y las exigencias del porvenir, de la vida, en el planeta. Que las fuerzas productivas no sigan siendo destructivas”.*⁷⁸

Interculturalidad. Culturas en diálogo. Uno de los actos inaugurales de la incompreensión entre culturas tiene como protagonistas a los pueblos originarios de este territorio que sería América y los primeros europeos en descubrir estas tierras. *“Colón no tiene éxito con la comunicación humana porque no le interesa. En su diario del 6 de diciembre de 1492 leemos que los indios que lleva a bordo de su barco tratan de escapar, se inquietan por verse lejos de su isla. Ni los entendía bien, ni ellos a él. La percepción que tiene Colón de los indios, mezcla de autoritarismo y condescendencia, la incompreensión de su lengua y sus señas, la facilidad con que se enajena la voluntad del otro, la preferencia por las tierras frente a los*

⁷⁷ Blanco, Caso, Gurevich. (1999) AIQUE. Polimodal.

⁷⁸ Amin, Samir (1997) “Los desafíos de la Mundialización”, UNAM México, Siglo XXI

*hombres. En la hermenéutica de Colón, estos no tienen lugar aparte. Sólo habla de los hombres que ve porque, después de todo, ellos también forman parte del paisaje (...) y como los pájaros y los árboles, las minas de metales, las hierbas, los frutos y las flores, son fermosos...*⁷⁹

Un verdadero intento por comprender resultará en establecer diálogo con los otros, no solamente hablar del otro. Pero el discurso de la diferencia, si no hay respeto a las diversidades, es difícil, puede llevar al discurso de la superioridad. Hernán Cortés intenta comprender, lo primero que busca es un intérprete, pero su comprensión busca descifrar, para tomar, destruir... Reaparece aquí la noción de “bárbaros”, y lo bárbaro de la incompreensión.

Una revisión de tratamientos historiográficos, antropológicos y literarios llevaría a confrontar la idea de “bárbaro y barbarie”, como lo otro, opuesto a nosotros a “civilización”, aquellos extraños, diferentes, portadores de estigmas negativos, destructores. Revisiones necesarias y tan válidas, ya sea para estudiar el Imperio griego o romano, la Conquista de América por Europa, como las colonizaciones de África, Asia, India. Volver a resignificar relatos sobre la “conquista al desierto” a cargo de los líderes del joven estado argentino, denominaciones y descripciones de caudillos provinciales desde el poder central en épocas de guerras civiles entre unitarios y federales, donde “*los gauchos en montón, las montoneras, representan las masas del interior, abandonadas a la vida pastoril, sin la cultura de la élite, plebe, mayorías que merecen ser representadas por jefes, líderes de pueblos, el federalismo surgente. Es necesario unir la democracia de la civilización de Buenos Aires, con la democracia bárbara del interior, así se tendrá un país*”. Esto recomienda Alberdi, retomando el dualismo “Civilización y Barbarie” de Sarmiento.⁸⁰

Un paso posterior, también estigmatizante, es limar lo bárbaro como exótico. El otro como típico, folklórico, atado al lugar, parte del paisaje. “*Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Éstos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano. Una de las vocaciones de la educación del futuro será el examen y estudio de la complejidad humana, llevará a la toma de conciencia de la condición común de todos los humanos, y de la rica y necesaria diversidad de los individuos, de los pueblos, de las culturas, sobre nuestro arraigo como ciudadanos de la Tierra*”.⁸¹

En este marco cobra relevancia la propuesta de la **Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe**, donde diferentes Pueblos y Comunidades indígenas de la Argentina, con distintos grados de intervención y protagonismo, vienen construyendo una nueva relación con el Estado, avanzando en la defensa de sus derechos y proponiendo el desarrollo de proyectos educativos que den cuenta de los intereses, expectativas y demandas postergadas. Su finalidad es garantizar una relación de diálogo entre poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, propiciando el reconocimiento y respeto.

Nuestra provincia cuenta con una valiosa experiencia en términos de convivencia intercultural, el *aluvión inmigratorio* del siglo XIX encontró en estos terruños posibilidades para sus expectativas, suelo abierto a su trabajo, leyes que los incorporan. Este proceso no se da sin conflictos, muchos originados por una tendencia desde el estado a homogenizar, acción que llevó a desconocer y anular lenguas maternas y tradiciones. Así miles de italianos, alemanes,

⁷⁹ Todorov, T. (2003) “La conquista de América, el problema del otro”. Bs. As, S.XXI.

⁸⁰ Para ampliar estos conceptos puede confrontarse, entre otros autores, Terán, Oscar (2009) “Historia de las Ideas en la Argentina 1810-1980”, Bs. As, S XXI.

⁸¹ Morin, E. (2002) “Los saberes necesarios para la educación del futuro”, Bs. As, Nueva Visión.

suizos, franceses, judíos, sirios, vascos, poblaron campos y ciudades. Nuevos topónimos testimonian herencias idiomáticas: Spatzenkuter, Ingeniero Sajaroff, Rajil, y tantos otros. Pero, en las escuelas se prohíbe o inhibe hablar la lengua propia, que quedará relegada para el ámbito hogareño y poco a poco se irá perdiendo, sólo los mayores guardan el legado de los relatos en el habla de la tierra que se dejó. La potencialidad de estos saberes no encontrará lugar en las aulas de aquellas épocas.

Actualmente, numerosos autores coinciden en señalar la correlación que tiene en América Latina el hecho de ser indígena y estar situado en zonas de mayor pobreza y rezago, incluyendo al educativo. Altos índices de pérdida de la lengua originaria se dan por desarraigo o por ocultamiento, resistencias a asumir plenamente la condición indígena, por temor a la discriminación. Se observan muchas dificultades para la instalación en el imaginario social colectivo del aporte de estos pueblos al desarrollo del país y al forjamiento de una identidad nacional plural, con sustento en la multiculturalidad y diversidad representada.⁸²

La escuela, y particularmente las Ciencias Sociales tienen mucho que aportar en torno a la heterogeneidad cultural, el peligro de la pérdida de relatos, formas de nombrar, entendiendo que las lenguas son portadoras de cultura, cosmovisiones, instrumentos de transmisión entre generaciones que han sostenido desde la oralidad sus tradiciones, factor importante de autoafirmación y autoestima individual y social. En Argentina se hablan, además del español, alrededor de dieciocho lenguas indígenas, y al menos ocho de inmigración, tanto en zonas rurales como en urbanas, debe entenderse que estas lenguas constituyen un producto cultural, histórico y social, patrones culturales dominantes han provocado el desuso, o la negación a hablar en público. Datos muestrales consignan que en nuestra región el pueblo Mbyá guaraní cuenta con un 97,3 % de pobladores que “hablan o entienden la lengua originaria”, con total un 70.6% de Alfabetismo. En Entre Ríos el pueblo Charrúa cuenta con 565 integrantes de más de 10 años, con una Tasa de Alfabetismo del 98,9 %. Cabe consignar que los censados deben reconocerse y explicitar su descendencia de pobladores originarios, en muchos casos esta condición se oculta.⁸³

La emancipación de América Latina comenzó en el Caribe en el siglo XVIII, en Haití, y terminó también allí, con la libertad de Cuba y Puerto Rico, en el siglo XIX. Un negro liberto, Toussaint Louverture, comenzó el largo proceso de liberación de las colonias de las coronas europeas. “*Crece una flor imperdonable, bella, negra como un haitiano*”, dice el poeta Juan Gelman.

Pensar lo nacional como posibilidad de integración implica la inclusión de lo singular, reconocimiento de lo plural. Se trata de comenzar a pensar en el desafío del pluralismo nacional y cultural, sin etnias, religiones, culturas superiores. Definiciones lo más diversas posibles, con el mayor espacio político posible. “*Que importe que huasos, chinos y bárbaros, gauchos, cholos y negros, prietos y gentiles, serranos, calentanos, gente de color y de ruana, morenos, mulatos y zambos, blancos porfiados y patas amarillas, y una chusma de cruzados, tercerones, cuarterones, quinterones y salta atrás, como deseaba Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, importen*”⁸⁴

⁸² Modalidad EIB. Región Centro. Mesas regionales. Paraná Junio 2010. Síntesis de Antecedentes Normativos.

⁸³ Fuente: ECPI 2004-2005, Machaca 2007. Documento propositivo para la gestión de la EIB en contextos rurales.

⁸⁴ Bechara, Marcelo(2007) Educación y diversidad: El sujeto americano. Conferencia en el marco del programa “Atención pedagógica en escuelas de alta conflictividad” CGE, Paraná.

Enseñar a estudiar, trabajo intelectual que se adquiere practicándolo. Las maestras y maestros sabemos de los distintos intentos que llevamos a la práctica para contagiar a los alumnos en el gusto por el saber. La importancia de hacer lugar a la curiosidad, una actitud indagatoria y problemática ante lo que nos rodea, un acompañamiento en la búsqueda de información, en la recreación y creación de ideas.

La opción por resignificar los modos de relación con el saber y los contenidos a transmitir implica un trabajo conjunto en función de buscar, seleccionar y recopilar fuentes y testimonios no tan difundidos. Entonces, serán valiosas las experiencias de investigación escolar a partir de archivos orales, entrevistas a informantes claves, adultos mayores, las visitas a museos locales históricos, etnográficos, naturales, de arte; la consulta de hemerotecas y archivos de prensa, de grabaciones radiofónicas, los trabajos grupales realizados en bibliotecas populares, la conexión con artesanos, documentalistas, cineastas, fotógrafos, investigadores de cada pueblo y ciudad, que cuentan con valiosos testimonios muchas veces desconocidos por la comunidad escolar.

Al estudiar pueblos originarios, sociedad colonial, guerras de independencia, comunidades inmigrantes, paisajes, recursos, trabajos y producción, problemáticas ambientales, organización territorial, gobiernos municipales, normas, leyes y constituciones, demandas y reclamos de vecinos, cumplimiento de los derechos del niño, ampliación de derechos ciudadanos y derechos humanos, fiestas populares..., y tantos otros contenidos de la densa y amplia trama social que podrán estar presentes en el desarrollo del ciclo. La intencionalidad didáctica, el trabajo sostenido de los docentes en grupo, llevarán a diseñar estrategias propicias para confrontar realidades diversas, situaciones contrastantes que colaboren con la visualización e interpretación de la complejidad del campo social. Nuestra tarea consistirá en aportar herramientas, recursos, crónicas, interrogantes, anticipaciones, explicaciones, pistas –enseñar puede entenderse como dejar señas, marcar hitos-. Acompañar sus modos de conocer, sus expectativas, sus maneras cada vez más agudas de interrogar a la realidad. Advirtiéndole que nada está dado, nada es natural o inamovible, cerrado, clausurado. Ayudar a correr los velos de lo naturalizado, a desprenderse de “los anteojos con cristales azules para mirarlo todo...”

En este aspecto son valiosos los aportes de la serie Cuadernos para el Aula. Las “propuestas para la enseñanza” que se desarrollan contienen gran plasticidad didáctica, originalidad, riqueza conceptual y de recursos. El sistema de transporte, los conflictos y cambios en la sociedad posrevolucionaria, el comercio interregional, los distintos niveles estatales como ámbitos de referencia espacial, los vínculos entre estados nacionales y procesos de integración regional, las manifestaciones culturales, festividades y celebraciones. Despliegues de contenidos que recorren temporalidades y espacialidades múltiples, gran presencia de referencias locales y provinciales, inclusión de fuentes documentales y gráficas, pinturas, cartografía.⁸⁵

⁸⁵ Se sugiere la consulta y confrontación de estos materiales curriculares, para complementar el presente documento y para enriquecer los momentos de planificación y diseño de proyectos en el Área. Serie Cuadernos para el aula, 2007/8 MECyT.

5. DOS NIVELES DE EDUCACIÓN ARTICULADOS EN UN MISMO PROCESO: PRIMARIA Y SECUNDARIA

En los últimos años de la escolaridad primaria se pondrá énfasis en alentar a todos los alumnos para la continuidad de sus estudios con confianza y altas expectativas, al tramo siguiente de obligatoriedad. Ante algunos prejuicios que desalientan será preciso ofrecer una palabra adulta que contribuya a recibir con entusiasmo esta nueva etapa formativa. Solemos escuchar: “la secundaria no es para mí”, “mejor que trabaje, no le da la cabeza...”, “con esto que aprendió ya se puede defender... “puede ayudar en la casa, buscar un oficio...”. Representaciones a desarmar, a dialogar con las familias. El desafío institucional es tender puentes para estos niños, casi adolescentes que pronto egresarán del sexto grado y pueden percibir el próximo nivel como un salto al vacío.

Los esfuerzos por realizar articulaciones entre instituciones de distinto nivel intentarán distintas estrategias de acercamiento y mutuo conocimiento. Conocer nuevas dinámicas, formas de organizar tiempos y espacios, las nuevas asignaturas, las formas de trabajo de profesoras y profesores. Pero, fundamentalmente, construir para todo el grupo un conjunto de **“continuidades pedagógicas y didácticas”**⁸⁶ que los prepare mejor para enfrentar y sostener los cambios que toda nueva etapa trae consigo.

En varios puntos de este diseño curricular se ha señalado como propósito nodal de este Ciclo “formar a los alumnos como estudiantes”⁸⁷. Concebir esta formación como un largo proceso, familiarizarse con las preguntas, las dudas, la mirada problemática constante, los cuestionamientos ante la realidad, la confrontación de diferentes versiones y opiniones, las formas variadas de indagación y tramitación de la información, el valor de los trabajos grupales para debatir, confrontar puntos de vista, ensayar síntesis no unívocas, sino plurales. También, los diferentes estilos que cada maestro y profesor despliega al enseñar, poder ver en esto una riqueza, una invitación a conocer de modos diferentes, y no una barrera que desequilibre tanto que obture el aprendizaje. Sin dudas, las acciones anteriores dependerán de un trabajo conjunto a nivel intra e inter-institucional. Se avanzará en acuerdos generales, algunos criterios comunes en propuestas metodológicas, de evaluación, sobre los materiales y recursos, usos de las TICs. Y por qué no la coincidencia en instancias de actualización y estudio compartidas. En este sentido el trabajo de los Supervisores y de Directivos de ambos Niveles propiciarán encuentros y emprendimientos colectivos a partir de preocupaciones comunes. Un facilitador a destacar es considerar que en muchos edificios escolares de la provincia comparten sus actividades instituciones de Nivel Primario y Secundario.

⁸⁶ “Muros o puentes” PIIE. Dirección Educación Primaria. MECyT.

⁸⁷ Se recomienda confrontar el Título “Cuestiones de enfoque. Categorías que orientan opciones didácticas”. Allí están presentes nudos críticos en la enseñanza de las Ciencias Sociales que aportan a la continuidad de perspectivas en la escolaridad primaria y secundaria.

6. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA DEL SEGUNDO CICLO

Los docentes del ciclo acordarán grupalmente para ofrecer situaciones y experiencias de aprendizaje que promuevan:

- ✓ La apropiación de ideas, prácticas y valores democráticos. La construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad. El interés por conocer la realidad social pasada y presente, expresando y comunicando ideas y experiencias, reconociéndose como parte de la sociedad argentina.
- ✓ La identificación de distintos actores intervinientes, con sus intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos. La comprensión de distintas problemáticas socio-históricas, la identificación de causas múltiples, motivaciones, intencionalidades.
- ✓ La utilización de diversas escalas temporales y espaciales. Para el estudio de problemas territoriales, ambientales, sociales, económicos. Profundización de ideas de simultaneidad, cambio, continuidad, así como el uso de unidades cronológicas, escalas y referencias cartográficas.
- ✓ La búsqueda e interpretación de fuentes de información. Avanzar en ensayos de investigación donde se utilicen las Tics. Análisis crítico de los diversos medios de comunicación masiva, qué y cómo transmiten entretenimiento e información.
- ✓ Comunicación de los conocimientos a través de argumentaciones orales, producciones escritas y gráficas.
- ✓ Desarrollo de una actitud responsable en la conservación del ambiente y el patrimonio cultural. Interpretando las múltiples relaciones que se establecen entre el ambiente natural y las acciones de diferentes grupos.
- ✓ Experiencias de elaborar y participar en proyectos que consoliden la convivencia democrática, la solidaridad, la sensibilidad ante problemas de la sociedad, el interés por aportar al mejoramiento de las condiciones de vida para todos.

7. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA EN SEGUNDO CICLO DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

A continuación se han elaborado propuestas abiertas, estrategias variadas para mostrar pistas y ofrecer numerosas ideas de cómo abordar la enseñanza del Área. Las distintas situaciones desarrolladas intentan poner en juego múltiples **modos de conocer**, interesa poner énfasis en las **relaciones con el saber** que son propias del campo social. **No han sido formuladas secuencias ajustadas o completas; tampoco se prescriben límites por grado, se sugieren complejizaciones y articulaciones en progresión dentro de cada Ciclo.** La referencia a grados en los desarrollos es orientativa.

Serán los maestros de ciclo, la maestra orientadora, los directivos y supervisores que asesoran, quienes mejor sabrán realizar contextualizaciones y recortes problemáticos atendiendo las particularidades de cada institución escolar. Pensamos a las escuelas y los equipos docentes como los justos destinatarios de instancias de definición curricular.

Consejo General de Educación

Segundo Ciclo. Nosotros y los lugares. *Mi aldea y el mundo.*

Contenidos	Situaciones de enseñanza Cuarto grado
<p>Conocimiento de la organización política de la República Argentina, localización de la provincia y municipios, representación cartográfica.</p> <p>El ambiente como expresión de condiciones naturales y procesos sociales. Los recursos naturales en el país y en la provincia.</p> <p>Valoración y conocimiento de las áreas protegidas en la Argentina, énfasis en la provincia. Reconocimiento e intercambio de los principales problemas ambientales a escala local y regional.</p> <p>El conocimiento de diferentes espacios rurales y urbanos de la Argentina, en particular de la provincia. Reconociendo actividades económicas, usos del suelo, actores sociales, condiciones de vida y de trabajo.</p> <p>La diversidad de ambientes como síntesis de condiciones naturales y modos de aprovechamiento que realizan las sociedades, en diversos contextos geográficos.</p> <p>Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida en ámbitos rurales y urbanos en la provincia y la región. Usos del suelo en Entre Ríos, agricultura, ganadería. Tecnologías empleadas y organización del trabajo.</p>	<p>A partir de la presentación de material cartográfico diverso, fuentes de información y ejemplos varios se promoverá la comprensión de la división política del territorio nacional y provincial. Los docentes acompañarán la lectura de mapas políticos del país y la provincia para familiarizarse con ubicaciones, límites, nombres de provincias, departamentos y ciudades capitales, referencias y convenciones espaciales. La presencia en las aulas de cantidad y variedad de representaciones del espacio, tanto local como nacional y mundial, posibilitará mayores oportunidades de reconocer lugares, ciudades, paisajes, advirtiendo que el trabajo con cartografía y las nociones espaciales necesitan tanto de un trabajo sistemático, como del aprovechamiento de consultas espontáneas, búsquedas no planificadas.</p> <p>Presentación de ejemplos que permitan una aproximación al concepto de “<i>ambiente</i>”, reconociendo elementos y procesos naturales y sociales que lo configuran. Con múltiples estrategias se realizarán lecturas de imágenes y textos para describir paisajes de distintos lugares de Argentina, Entre Ríos y del Mundo. Se reconocerán elementos naturales –relieve, clima, vegetación, fauna, etc.- y sociales – caminos, plantaciones, puentes, túneles, poblados, red eléctrica, etc.-; los alumnos podrán realizar comparaciones e inferir trabajos y producciones características de cada zona. Así como también entender la relación entre transformaciones de la naturaleza y satisfacción de las necesidades de distintos grupos sociales en diferentes contextos.</p> <p>Se promoverá la búsqueda de información sobre actividades productivas y transformaciones de espacios rurales y urbanos en diferentes ambientes de la Provincia-pastizales, humedales, zona de delta e islas, montes- Las visitas y recorridos en la zona y los estudios de casos permitirán una mejor comprensión de las variadas formas de valoración y explotación de los recursos naturales, manejo y conservación, actores que participan, intereses en juego por el uso y</p>

Diseño Curricular de Educación Primaria

	<p>valoración de determinados elementos: agua, suelo, bosques, aire.</p> <p>Comparar usos según zonas y abundancia o escasez, manejo del agua en el litoral o en región cuyana –riego, producción energética, pesca, turismo- Reconocernos como <i>“Provincia de agua, donde nuestra patria es el río”...</i></p> <p>*Se sugiere la confrontación de “El ambiente, los ambientes”, en Cuestiones de Enfoque, introducción al Segundo Ciclo. Así como articulaciones posibles con el Área Ciencias Naturales y aportes del Programa Educación Ambiental.</p>
--	---

Consejo General de Educación

Segundo Ciclo. Nosotros y los lugares. *Mi aldea y el mundo*

Contenidos	Situaciones de enseñanza Quinto grado
<p>Proceso de construcción del territorio argentino. Conocimiento de la organización, delimitación y su representación cartográfica.</p> <p>El siglo XIX y el largo devenir de la organización territorial nacional. Autonomías provinciales y gobiernos centralizados. Coexistencia de Estados. Forma de gobierno federal.</p> <p>La organización política del territorio. Límites internacionales, división política interna y conflictos por la capital. Alcances de la soberanía territorial de los Estados provinciales y nacional.</p> <p>La diversidad de ambientes del territorio argentino. Valoración de los recursos naturales y procesos sociales en la conformación de diferentes espacios, su importancia socio-económica.</p> <p>Problemáticas ambientales en la Argentina y la región. Causas y consecuencias para la sociedad. Perspectivas de los actores que participan, diferentes respuestas sociales.</p> <p>Organización del territorio en ámbitos urbanos y rurales. Actividades productivas, etapas de procesos agrícola, forestal, pesquero. Circuitos y condiciones laborales. Vida en pueblos, ciudades pequeñas y grandes; servicios, acceso y desigualdades.</p>	<p>Será importante que los maestros presenten cantidad y variedad de fuentes para ilustrar este complejo proceso de construcción del Estado Nacional desde la definición de lo territorial. Trabajar grupalmente con atlas históricos y geográficos para observar cambios en las delimitaciones a través del tiempo, desde la ocupación de los pueblos originarios a la actualidad. Poder concluir: <i>“Los mapas tienen historia”</i>.</p> <p>Resulta de gran interés poder mostrar el lugar destacado de nuestra provincia en el conflictivo proceso de construcción del Estado nacional y la forma de gobierno federal. El uso de sucesivos mapas de época podrán colaborar con la comprensión de los cambios en la configuración territorial: Virreinato, capitanías y gobernaciones, Provincias Unidas del Río de la Plata, Liga federal de los Pueblos Libres, República de Entre Ríos, Confederación Argentina, República Argentina. Para colaborar con estas interpretaciones el docente podrá contextualizar a partir de relatos, testimonios de época, documentales. El grupo de alumnos podrá elaborar líneas del tiempo. Así como diferenciar las provincias históricas de las más recientes, ubicando en mapas. También señalar procesos de apropiación de territorios de pueblos originarios, en la sociedad colonial y criolla.</p> <p>Se ofrecerán diversas oportunidades de lectura de mapas políticos donde se identifique la República Argentina y los países limítrofes. Ubicar vías de circulación que permiten cruzar fronteras y unir estados vecinos. A partir del análisis de documentos y noticias periodísticas inferir el concepto de <i>“Soberanía territorial y nacional”</i>. Identificar situaciones que den cuenta de conflictos limítrofes, confrontar tratados, acuerdos –Tratado Antártico, Tratado del Río Uruguay- Abordar como estudio de caso los conflictos aún vigentes con Gran Bretaña por Islas Malvinas y con la ROU por la instalación de pasteras sobre el río que limita con nuestra provincia.</p> <p>Presentación de ejemplos que posibiliten acceder al concepto de <i>“recurso natural”</i>, criterios de clasificación y usos en distintos tiempos y espacios. Retomar, a partir de intercambios orales, ideas trabajadas en grados anteriores. Promover trabajos de indagación grupal para conocer procesos de obtención de productos de origen primario en zonas del país –pasta de papel, combustibles, energía eléctrica-. Aprovechamiento económico y manejo. Buscar en páginas de internet información producida por organizaciones ambientales y organismos gubernamentales. Relevar datos sobre reservas y parques nacionales, señalar variedad y funciones. Observar postales, videos, organizar visitas en lo posible, entrevistar a guardaparques.</p>

Contenidos	Situaciones de enseñanza Sexto grado
<p>Organización política y cultural del territorio americano. Particularmente América Latina y Argentina. Procesos de integración regional, en especial el Mercosur, considerando relaciones con el resto del mundo.</p> <p>Diversidad cultural de las sociedades americanas. Diversidad lingüística, cultural y religiosa ligada a las comunidades originarias, al pasado colonial, y a los aportes de poblaciones migrantes en diferentes períodos.</p> <p>Diferentes ambientes, recursos naturales y usos en estos espacios. Recursos, trabajo y producción de materias primas y energía – forestales, hídricos, minerales, energéticos-.</p> <p>Análisis y comparación de diferentes espacios rurales en Argentina y América Latina, sistemas agrarios y tipos de producción. Condiciones de trabajo.</p> <p>Análisis y comparación de diferentes espacios urbanos en Argentina y América Latina, funciones, actividades económicas, y condiciones de vida de la población.</p> <p>Problemáticas ambientales. Recursos naturales y desarrollo sustentable. Áreas protegidas como forma de conservación de la biodiversidad. Desastres de origen natural. Riesgo y vulnerabilidad social.</p>	<p>Los docentes tendremos presente en este último año de escolaridad primaria la necesidad de retomar nociones espaciales y sociales de grados anteriores, en este caso se profundiza en escalas de análisis y temáticas que pueden haberse presentado en otras tramas de contenidos, propondremos nuevas herramientas para su ampliación e interpretación. Se aportarán ejemplos que colaboren con entender que la organización de territorios es un proceso dinámico, complejo y cambiante, fruto de decisiones y acciones de actores políticos y sociales. Analizar atlas históricos y geográficos para registrar cambios territoriales de los actuales Estados Nacionales. En diversas fuentes indagar sobre formas de gobierno y organización política de Estados unitarios y Estados federales, así como sobre las capitales de América, su peso político, social, económico, demográfico y cultural. Intercambios culturales y económicos en zonas de frontera, más allá de límites políticos –casos como Entre Ríos y Uruguay, Triple frontera en Misiones, Jujuy y Bolivia, Cuyo y Chile, México y EEUU, entre otros-</p> <p>Presentación de variadas estrategias que lleven a comprender asociaciones en “<i>bloques regionales</i>”, acuerdos y políticas en común. Proceso de integración del MERCOSUR. Sintetizar en cuadros medidas tomadas y señalar principales avances, desniveles, intereses desiguales en temas conflictivos. Analizar estadísticas en grupo, con ayuda del maestro, para establecer comparaciones respecto a demografía, calidad de vida, estructura productiva, entre otros indicadores de los Estados miembros y asociados. Confrontar noticias periodísticas señalando temas de interés de estos países, proyectos comunes, infraestructura, comunicaciones, relaciones comerciales. Ubicar en mapas vías de comunicación en América del Sur, detectar necesidades, zonas desfavorecidas y otras privilegiadas, interpretar disparidades, relaciones centro-periferia a nivel regional. Observación y exploración de mapas temáticos para ubicar principales zonas de producción de materias primas, ciudades importantes y zonas industriales, circuitos productivos –azúcar, café, chocolate, algodón, soja, frutas, cobre, oro, petróleo-.</p> <p>Estudiar distintas fuentes, indagar en grupos y poner en común para debatir sobre la diversidad de ambientes y recursos en Argentina y América Latina –acceder a imágenes satelitales, fotografías y documentales para contrastar ambientes tropicales, selváticos, desérticos, de praderas, altas montañas-. Intercambiar sobre diferentes usos, manejos, y riesgos de imprevisión de la variada oferta de recursos naturales de América. Buscar en Internet y suplementos económicos de diarios y revistas ejemplos de empresas que aprovechan recursos naturales, determinar su origen, localización, materia prima obtenida y su destino, condiciones de explotación y de trabajo, control del Estado. *Se sugiere confrontar para ampliar: “Un enfoque regional, La región, regiones”, en Cuestiones de enfoque.</p>

Consejo General de Educación

Segundo Ciclo. Nosotros y el tiempo histórico. *Los chicos quieren saber de qué se trata*

Contenidos	Situaciones de enseñanza Cuarto grado
<p>Pasado y presente de los pueblos originarios americanos, cambios y continuidades. Estudio particular en la región y la provincia.</p> <p>El conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras, recolectoras y agricultoras se relacionan con la naturaleza para resolver problemas de supervivencia. Desarrollo de distintas formas de autoridad y distintos sistemas de creencias previa a la conquista de los europeos.</p> <p>Reconocimiento de las principales motivaciones que impulsaron a las metrópolis europeas y a distintos viajeros y expedicionarios, desde el siglo XV, a explorar y conquistar el continente americano. Impactos de su accionar sobre las formas de vida de los pueblos originarios.</p> <p>Reorganización del espacio, creación de Virreinos, entrega de “<i>encomiendas</i>”, imposición de la “<i>mita</i>”. Importancia estratégica del cerro de Potosí, y control monopólico, puertos únicos, galeones.</p> <p>*Se sugiere ampliar confrontando el Título “Interculturalidad. Culturas en diálogo”. Las diferentes “conquistas e invasiones y el problema del otro”, en Cuestiones de Enfoque del Área.</p>	<p>A partir de la presentación de variados testimonios se permitirá comparar pasado y presente de las comunidades originarias, comentar características más salientes y registrar cambios y continuidades. Recuperar conocimientos adquiridos en el Primer Ciclo sobre algunos de estos pueblos originarios. Indagar sobre presencia actual en la zona y dentro de la comunidad escolar. Revalorizar los aportes de la oralidad, de los relatos y crónicas, de la autoridad de los mayores, para conservar sus tradiciones, formas de vida y sistemas de creencias.</p> <p>Los docentes promoverán indagaciones para conocer diversas formas en que grupos del actual territorio provincial y nacional transformaban la naturaleza para organizar su supervivencia. Las economías de subsistencia, la organización del trabajo. Las estrategias usadas para producir alimentos, viviendas, vestidos, artesanías. Los trabajos, trabajadores, herramientas, tecnologías y formas de intercambio de los productos entre pueblos. La organización social, estratificación, pago de tributos. Rituales y cultos, mitos, religiosidad, prácticas culturales. La defensa de los lugares habitados, idea de territorialidad móvil, dinámica, relatividad del concepto de propiedad. Se destacará la importancia de estudios antropológicos, podrán organizarse visitas a museos etnográficos de la zona y observación de documentales.</p> <p>Aportando otras fuentes y diversos recursos se avanzará en confrontar con formas de organización más complejas de los Estados Maya, Azteca e Inca. Sociedades con mayor estratificación social, complejidad en organización del trabajo, monumentalidad en obras de infraestructura, avances en calendarios, sistemas de escritura y contabilidad. Con mayor control de los sistemas de intercambio, tributos, donaciones, trueque. Formas de vida diferenciada de los grupos campesinos, esclavos, guerreros y nobles.</p>

Contenidos	Situaciones de enseñanza Quinto grado
<p>Crisis del orden colonial americano. Conocimiento de las múltiples causas de la Revolución de Mayo y de los conflictos derivados de la ruptura del sistema colonial en el ex virreinato. Análisis comparativo con similar proceso en el resto del continente.</p> <p>Comprensión del impacto de las guerras de independencia sobre la vida cotidiana de distintos grupos sociales, en el Río de la Plata y especialmente en la región litoral.</p> <p>Estudio de las diversas formas de producir y comerciar de los diferentes grupos sociales en épocas de la sociedad criolla, 1820 y 1850.</p> <p>Conocimiento de las confrontaciones por distintos proyectos de país entre diferentes grupos y provincias. Largo y conflictivo proceso de construcción de la Nación. Convivencia de Estado nacional y provinciales, y proyectos unitario y federal.</p>	<p>Iniciar el estudio de este conflictivo proceso retomando las causas de creación del Virreinato del Río de la Plata, circuitos comerciales vigentes, Buenos Aires como ciudad puerto y centro político. Buscar información y registrar en mapas nuevos circuitos comerciales, localizando ciudades importantes, sistemas de postas, frontera con pueblos originarios.</p> <p>Leer relatos e imágenes de época para reconocer distintos grupos sociales, una sociedad mestiza, jerárquica y desigual. Formas de vida en la ciudad y en la campaña. Tensiones y conflictos, particularmente entre españoles y criollos. Los maestros aportarán explicaciones para entender algunas razones de la ruptura del lazo colonial. Ideas de la Ilustración, impacto de la Revolución Industrial y de la Revolución Francesa, Independencia de América del Norte, necesidad europea de nuevos mercados, Invasiones Inglesas, sumados a descontentos locales.</p> <p>Presentación de variadas fuentes para interpretar las guerras y conflictos políticos que desató la Revolución de Mayo, los cambios en la economía. La vida cotidiana de familias de soldados y poblaciones afectadas por las luchas con los realistas. Organización de las campañas de Belgrano, San Martín y otros ejércitos del interior. En nuestra provincia se propone como estudio de caso las acciones de Bartolomé Zapata, al recuperar las villas de Gualeguay, Gualeguaychú y Arroyo de la China invadidas por los realistas desde la Banda Oriental.⁸⁸</p> <p>A partir de diversas estrategias de investigación se abordará el complejo proceso de reconocer la desarticulación del poder central, las tendencias y proyectos en pugna por la representatividad y la organización de la nación: Unitarios y Federales. Autonomías provinciales y economías regionales. Convivencia conflictiva del Estado nacional y Estados provinciales. Accionar de Artigas, Ramírez, conformación de territorios regionales. Actividades económicas de las provincias, vaquerías, saladeros, las pulperías, el comercio informal, el control de la Aduana. Los caudillos, relaciones interprovinciales: entre la violencia y los pactos. Proyectos constitucionales. La sociedad en tiempos de Rosas y Urquiza. *Se sugiere confrontar Título "Enfoque regional, la región, regiones" en la construcción nacional, en Cuestiones de Enfoque.</p>

⁸⁸ Archivo General de Entre Ríos (2007) Federales olvidados, Paraná, Ed. del Clé.

Contenidos	Situaciones de enseñanza Sexto grado
<p>Conocimiento de los principales conflictos y acuerdos que llevaron a la organización del Estado Nacional Argentino durante el período 1853-1880.</p> <p>Estudio y análisis de políticas implementadas durante la segunda mitad del siglo XIX para favorecer el desarrollo de una economía agraria para la exportación, proceso de conquista de las tierras aborígenes, aliento a la inmigración ultramarina, capitales extranjeros, obras de infraestructura.</p> <p>Conocimiento de la sociedad aluvional (1860-1930), con particular atención en los cambios sociales, políticos y demográficos. Análisis de la compleja convivencia de grupos heterogéneos en el medio rural y las grandes ciudades: colonias, aldeas y conventillos.⁸⁹</p> <p>Reconocimiento del impacto del modelo agroexportador en las distintas realidades regionales. Estudio en la provincia y la región.</p> <p>Introducción a la Argentina del SXX. “Entre Dictaduras y Democracias”. Luchas populares por derechos ciudadanos, políticos y económicos. 1912 y 1949, ley de voto secreto y obligatorio y ley de voto femenino. Derrocamiento de Presidentes y suspensión de garantías constitucionales.</p>	<p>El largo y complejo proceso de “Construcción de la Nación”. Retomando la propuesta de resignificación de Actos Escolares y Efemérides, se continúa con el propósito de aportar a la comprensión de estos conflictivos períodos, que podríamos convenir aún no concluyen. La lucha por la ampliación de representatividad, el logro de derechos cada vez más abarcativos y el trabajo por la recuperación de una memoria social, colectiva y reflexiva son objetivos a promover desde las aulas.</p> <p>A partir de presentar diversas fuentes de información se promoverán trabajos de indagación para comprender la participación de distintos actores individuales y colectivos, los acuerdos, resistencias y acciones implicados en los proyectos en pugna por definir una forma de gobierno, una organización territorial y relaciones económicas entre el Estado nacional y los Estados provinciales. La unidad política endeble desde 1853 y la consolidación de un modelo económico agroexportador. Rol del Estado en atracción de capitales, mano de obra inmigrante y gaucha, conquista e invasión de tierras de los pueblos originarios y desarrollo de obras de infraestructura.</p> <p>Reconocer en los proyectos de inmigración ultramarina, extensión de ferrocarriles y localización de puertos, leyes de Educación común, Registro civil de las personas, creación del Colegio militar, distribución de Bancos nacionales en ciudades de provincia, avances en las fronteras internas y externas, una intencionalidad común, de un grupo hegemónico y de orden. Advertir, estudiando testimonios locales, cómo repercutieron estas acciones en la región.</p> <p>Caracterizar notas de la economía agroexportadora, su relación con las nuevas tierras ganadas, la inmigración, nuevas formas de trabajo y tecnologías. Estudio de casos en la provincia. Su rica experiencia como tierra de inmigración, con múltiples fundaciones de colonias, aldeas. Además, con vastas producciones e investigaciones, museos y lugares de memoria que dan cuenta de esa historia aún presente. Importancia del rescate oral, de la invitación a informantes claves.</p> <p>Introducción a la comprensión del concepto de “inestabilidad política”. Conocer a partir de textos, películas, videos distintos acontecimientos de estos años. Derechos y garantías avasallados. Violencia creciente, resistencias de la ciudadanía. A partir del análisis de canciones, cuentos, poemas observar formas de escapar a la censura.</p>

⁸⁹ Se sugiere confrontar material multimedial “Passe-port Historias de inmigrantes” (2010), CGE Entre Ríos, Programa Comunicación, Educación y Tecnología.

Segundo Ciclo. Sociedades y prácticas culturales. ¿Para “raros” nosotros?

Contenidos	Situaciones de enseñanza Cuarto grado
<p>El conocimiento y desarrollo de una actitud respetuosa frente al hecho de que en Argentina conviven grupos de personas que acceden de modo desigual a bienes materiales y simbólicos.</p> <p>Conocimiento de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y Adolescente y análisis de su vigencia.</p> <p>Identificación de diferentes manifestaciones culturales del pasado y del presente a nivel local y nacional, analizando cambios y continuidades y reflexionando sobre su significatividad.</p> <p>*Se recomienda ampliar confrontando el Título “Interculturalidad. Culturas en diálogo”, en Cuestiones de Enfoque.</p> <p>Normas y convivencia comunitaria. Responsabilidad y solidaridad. Analizar circunstancias en la zona y región que impliquen riesgos: problemáticas ambientales, seguridad vial, entre otras.</p>	<p>Para lograr una posible articulación con problemáticas desarrolladas en relación a condiciones de vida de los pueblos originarios en el pasado y en el presente, se propondrán indagaciones en periódicos, revistas, noticieros e informes de organizaciones y datos estadísticos, para comprender formas de vida y diversidad de estas comunidades en la actualidad. Confrontar la presencia de pueblos en la región, la localidad y América Latina. Tradiciones que se conservan, costumbres, creencias, vida cotidiana. Importancia asignada a la conservación de la lengua en tanto portadora de cultura y símbolo de autorreconocimiento. Luchas en distintos contextos por lograr derechos relativos a tenencia de la tierra, educación que contemple su diversidad, acceso a servicios, salud. En este punto es interesante confrontar la vigencia de los derechos declarados, constitucionalmente reconocidos, y las posibilidades de su ejercicio para muchos.</p> <p>En nuestra región, docentes interesados por resguardar esta diversidad y ser respetuosos de culturas diferentes en el ámbito escolar, rescatan actualmente experiencias con estas comunidades en un proceso de reconocerse sin temer a la discriminación. En la provincia se destacan trabajos valiosos en la recuperación de lenguas, cosmovisión y difusión en lugares e instancias de intercambio intercultural.</p> <p>La docentes pueden acercar a todos los alumnos testimonios de estas realidades complejas y diversas. Analizar las huellas que estas comunidades imprimen en el tiempo, la Toponimia como testigo remoto de nombres dados en guaraní a muchos ríos, arroyos, parajes de la provincia y la región. Muchos mitos y leyendas, que luego fueron retraducidos y reinterpretados por el conquistador “blanco”, son fuentes valiosas para introducirnos en saberes relativos a las relaciones de parentesco, los astros, las plantas medicinales, los frutos preferidos para alimentarse, los animales salvajes, las celebraciones y rituales, los trabajos, los dioses.</p> <p>Será importante trabajar con el grupo la idea de “Identidades en la pluralidad”, reconociendo los aportes que los distintos grupos y comunidades que hoy conforman la nación han realizado para su construcción. Entender que la identidad se nutre de lo común y lo diverso.</p>

Consejo General de Educación

Segundo Ciclo. Sociedades y prácticas culturales. *¿Para “raros” nosotros?*

Contenidos	Situaciones de enseñanza	Sexto grado
<p>El reconocimiento de vínculos y relaciones entre estados nacionales en el marco de proceso de integración regional, especial estudio del Mercosur.</p> <p>Conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y Derechos del Niño y el Adolescente, análisis de su vigencia en Argentina y en América Latina.</p> <p>Estudio particular de los derechos de las minorías y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.</p> <p>Reflexión, comparación y valoración de diversas manifestaciones culturales en las sociedades latinoamericanas, promoviendo el respeto de la diversidad.</p>	<p>El estudio del Mercosur permite profundizar indagaciones sobre condiciones de vida de distintos grupos en cada país miembro. Se propondrán análisis comparativos a partir de datos estadísticos. Mapas temáticos, fotografías, documentales y estadísticas permitirán comparar niveles y calidad de vida en zonas urbanas y rurales, en torno a circuitos de producción, trabajo de hombres, mujeres y niños, acceso a servicios.</p> <p>Presentación de ejemplos que permitan interpretar información descriptiva sobre agricultura de subsistencia o autoconsumo en algunos países de América Latina –agricultura itinerante en Amazonia, familiar en región andina-, tipos de cultivo, formas de trabajo, intercambio informal en mercados. Modos de vida de familias donde todos sus integrantes participan de tareas colectivas –pesca, caza, recolección de frutos, ganadería en pequeña escala-. Analizar formas de explotación y distribución de la tierra, grandes productores propietarios, pequeños minifundistas, propiedad colectiva de comunidades aborígenes. Detectar existencia de grupos y movimientos que luchan por el acceso a la tierra, analizar estrategias, iniciativas, logros.</p> <p>Preguntas orientadoras contribuirán a situar los temas, reorientar las búsquedas, seleccionar información de internet, registrar síntesis. Pueden plantearse estudios de casos: trabajo infantil, condiciones y controversias respecto a Derechos del Niño; disparidad de categorías de empleo según relaciones de género –trabajo informal femenino en talleres clandestinos, mujeres aborígenes en mercados o transportando mercaderías en las fronteras, empleadas domésticas inmigrantes en grandes capitales-; migrantes fronterizos indocumentados. Los recortes de noticias periodísticas permitirán organizar bases de datos, archivos y propiciarán debates.</p>	

PARA SEGUIR APRENDIENDO. FUENTES PARA AMPLIAR

- ARTAZCOZ, B (2007), **Mudanza de olvidos**, Programa Identidad Entrerriana, CFI, Ciscato.
- BERTONI, L., ROMERO, L A., (1992) **Una Historia Argentina**, Colección, Libros del Quirquincho.
- BASCOURLEGUY, G (DIREC.) (2007) **Federales olvidados, en Serie Los duendes del Archivo**. Paraná, Ed. del Clé.
- BASCOURLEGUY, G (DIREC.) (2006) **La Vestimenta en Entre Ríos 1810-1920**, Archivo general de Entre Ríos, Paraná.
- CANELA, WOLF, PALERMO Y OTROS, (2007) **Colección Cuentamérica Naturaleza**, Bs. As., Sudamericana.
- CLARÍN (2000) **Gran Atlas I y II La tierra desde el satélite**, Buenos Aires.
- DRAGO, A. **Educación Vial para niños. Cuadernillos de actividades**, Producciones Marvis.
- GALEANO, E, (1997), **Memoria del fuego I,II,III**, Catálogos, Buenos Aires.
- GERCHUNOFF, A, (2003), **Los gauchos judíos**, Arenal, Buenos Aires.
- LE MONDE, *diplomatique*. (2008) **Atlas del medio ambiente. Amenazas y soluciones**, Bs. As.
- MAIDANA, M, RODRIGUEZ PAZ, S., (2002) **Entre Ríos en épocas de Urquiza**, Paraná, CGE – Editorial de Entre Ríos.
- MUSICH, W T OTROS (2005), **Patrimonio arquitectónico de Entre Ríos**, El Diario de Paraná.
- “PROGRAMA Comunicación, Educación y Tecnología –Materiales educativos-“(2010), **Passe-Port Historias de inmigrantes**, CGE, Entre Ríos.
- REP, M., (1995) **La grandeza y la chiqueza**, *La biografía no autorizada de la República Argentina*, Bs. As., Ediciones de La Flor.
- ROSASCO, E. (1992) **Color de Rosas**, en Colección Vida cotidiana, Bs. As., Sudamericana Joven.
- SCHKOLNIK, S., (1994) **Cuentos de los derechos del niño**, Santiago de Chile, Editora Zig-Zag.
- UNER FACULTAD DE BROMATOLOGÍA (2006) **Recetas con Historia -La Construcción del Cosmopolitismo Alimentario Argentino**, Paraná.
- VACAREZZA, A, **El conventillo de la Paloma**, Distintas impresiones, obra estrenada en 1929, sainete con más de mil representaciones.
- WOLF, E., PATRIARCA, C., (1991) **La gran inmigración**, en Colección Vida Cotidiana, Bs. As., Sudamericana joven.
- WWW.indec.gov.ar En la sección Búsqueda temática: Niveles de gobierno, información nacional, provincial y municipal.

9. LA EVALUACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE SEGUNDO CICLO

Esta etapa de la escolaridad tiene continuidad con perspectivas ya planteadas para el primer ciclo, por lo tanto se recomienda una lectura compartida de planteos presentes en la introducción común al Área. Será igualmente importante retomar propósitos y criterios del primer ciclo.

En este ciclo será de interés proponer prácticas de evaluación sostenidas en el tiempo, en momentos formales e informales, ayudar a los alumnos a examinar, cotejar y autoevaluar sus propias producciones y las de sus compañeros. Los diarios de clase y los registros son un valioso insumo para recuperar intervenciones orales, discusiones, presentación de trabajos grupales.

El seguimiento de los itinerarios de aprendizaje contemplará tanto la resignificación de conceptos ya trabajados como las aproximaciones e indagaciones en torno a nuevos contenidos. Con distintos señalamientos se puede orientar el avance en una autonomía cada vez mayor: preguntas, comentarios, cuestionamientos ante una afirmación apresurada, acercamiento de nuevas fuentes para confrontar, devolución de pruebas o informes con recomendaciones, planteo de dudas, antes de cerrar y entregar la nota final. Manejar en la clase la idea de versiones, solicitar producciones que muestren estudio, reflexión, originalidad, pero que también estén abiertas a nuevos interrogantes.

La frecuentación de manuales tiene un peso específico en estos años. Las guías, actividades y propuestas problemáticas para su abordaje podrán enriquecerse proponiendo la consulta de otros medios de información: documentales, internet, revistas, suplementos de diarios, programas de radio o televisión, entrevistas informales a mayores. Abrir perspectivas de análisis frente a distintas temáticas. Las puestas en común son un interesante momento para diagnosticar qué están entendiendo los chicos, qué interesantes derivaciones no pensadas se sumaron al debate, que dudas subsisten, qué nuevas preguntas surgen. Nos darán pistas para proponer la recuperación de algunos puntos críticos, la identificación de conceptos a clarificar, las posibilidades de complejizar algunos contenidos en nuevas propuestas.

A continuación se sugieren **algunos criterios de evaluación a debatir institucionalmente y dentro del ciclo.**

- Identificar actores y políticas que favorecieron la Organización Nacional, poder detectar proyectos en pugna.
- Señalar características de la conformación del Estado nacional y provincial. Definiciones respecto a poblamiento y economía que marcaron desarrollos desiguales. La economía agro-exportadora como modelo principal.
- Reconocer aspectos salientes de la organización territorial, desarrollos regionales e impactos ambientales, en distintos espacios y épocas estudiados.
- Comparar diferentes ambientes de la región, el país y América Latina. Registrar modalidades de producción y trabajo en diferentes contextos. Comparar condiciones de vida en diversos espacios rurales y ciudades de América.
- Aplicar las nociones de desastre, riesgo y vulnerabilidad ambiental en análisis de estudios de caso. Brindar ejemplos.

Diseño Curricular de Educación Primaria

- Identificar distintos grupos sociales y describir sus formas de vida. Señalar cambios y continuidades en las sociedades estudiadas.
- Ubicarse temporalmente, construir en conjunto secuencias temporales y líneas del tiempo.
- Identificar variadas causas y múltiples consecuencias de procesos estudiados. Reconocer distintas interpretaciones sobre algunos acontecimientos controversiales de la historia argentina, también, de la vida social y económica actual.
- Obtener y confrontar información. Registrar, sistematizar y comunicar informaciones y conclusiones en diversos soportes. Poder expresar y comunicar ideas, experiencias, valoraciones, escuchar a otros.
- Enumerar los rasgos más salientes del sistema político en Argentina y Entre Ríos. Reflexionar sobre la vigencia de la Constitución Nacional.
- Conocer diversas representaciones cartográficas de la provincia, el país, el continente americano y el mundo.



He vuelto, eh vencido.



Cosas de la civilización.



Ultimo en llegar.



Fe. No soy chatarra.

*Gil Mariño y Botte.

10. BIBLIOGRAFÍA

- AISEMBERG, B, Y ALDEROQUI, S (COMPS.) (1998), *Didáctica de las Ciencias Sociales. I y II*, Buenos. Aires, Paidós.
- AMIN, SAMIR. (1997) *Los desafíos de la Mundialización*, México, UNAM SXXI ed.
- ARGUMEDO, A. (1996), *Los silencios y las voces en América Latina*, Bs. As., Ed. del Pensamiento Nacional.
- AROZENA, H. (Direc.) (1994) *Geografía de Entre Ríos*, Paraná, MC Ed.
- AROZENA, H (Direc.) (1994) *Historia de Entre Ríos*, Paraná, MC Ed.
- BERTONI, L, ROMERO, L y MONTES, G (1988), Colección *Una Historia Argentina*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- BLANCO, J. Y OTROS (1998) *Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada*, Buenos Aires, Aique.
- CALVO, S, SERULNICOF, A Y SIEDE, I. (COMPS.) (1998), *Retratos de familia. Enfoques y propuestas*, Buenos Aires, Paidós.
- CARLI, S (Direcc.) (2003), *Estudios sobre comunicación, educación y cultura*, La Crujía ediciones, Buenos Aires.
- CARUSO, M Y DUSSEL, I. (1999) *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la Educación Contemporánea*. Bs. As., Kapelusz.
- CICERCHIA, R (1998), *Historia de la vida privada en la Argentina*, Buenos Aires, Troquel.
- CUCUZZA, H (2007), *Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930)*, Bs. As., Miño y Dávila.
- DEVOTO, F Y MADERO, M (DIREC.) (1999), *Historia de la vida privada en la Argentina*, Tomo I,II,III, Buenos Aires, Taurus.
- GUREVICH, R. (2005), *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Bs. As., FCE.
- EDUCACIÓN AMBIENTAL PROGRAMA PROVINCIAL (2010) *La Educación Ambiental en Entre Ríos. Estrategias y perspectivas*. Dirección de Planeamiento Educativo. CGE. Paraná, Imprenta Oficial.
- LE MONDE *diplomatique*, (2008/2009/2010) *El Atlas –El Planeta en peligro/ Medio ambiente/ El mundo al revés-* Capital Intelectual.
- LÓPEZ, M, (2009) *La versión y/o las versiones escolares de la Historia: Entre Ríos 1887-1914*, UNER, FCE.
- FRIGERIO, G Y DIKER, G (COMPS.) (2008) *Educación: posiciones acerca de lo común*, Buenos Aires, Del Estante Editorial.

Diseño Curricular de Educación Primaria

- FRIGERIO, G Y DIKER, G (COMPS.) (2010) *Educación: saberes alterados*, Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- HERRERO, H. (1995) *La Economía en las Ciencias Sociales. Didáctica de las Ciencias Sociales*. IBER, Barcelona, GRAO.
- JELÍN, E Y LORENZ, F, (COMPS.) (2004), *Educación y Memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires, S.XXI.
- MORDUCHOWICZ, R (2001) *A mí la tele me enseña muchas cosas. La educación en medios*. Buenos Aires Paidós.
- MORIN, E. (2002) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, Buenos Aires, Nueva Visión.
- MORIN, E (1999) *El método. El conocimiento del conocimiento*, Cátedra.
- OSZLAK, O. (2004) *La formación del estado argentino: orden, progreso y organización social*, Buenos Aires, Ed. Ariel.
- PENGUE, W, (Comp.), (2008) *La apropiación y el saqueo de la naturaleza. Conflictos ecológicos y distributivos en la Argentina del Bicentenario*, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- PÉREZ AMUCHÁSTEGUI, A.J (1984) *Mentalidades argentinas 1860-1930*, Buenos Aires, EUDEBA.
- PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. M del INTERIOR, (2009) *Seguridad Vial en las Rutas Argentinas*. Bs. As.
- RATTERO, C. (2009) *La poquedad pedagógica*, en Revista "El Cardo" N° 11, Paraná, FCE, UNER.
- REBORATI, C. (1996) *El país y su gente*, Buenos Aires. Libros del Quirquincho.
- RÍOS, M del C. (2008) *Entre Ríos. Identidades y patrimonios (Proyecto Bicentenario)*, Bs. As., Dunken.
- REULA, F. (1963) *Historia de Entre Ríos. Política, Étnica, Económica, Social, Cultural y Moral*, 3 Tomos, Santa Fe, Castellví.
- RODRIGUEZ PAZ, S (2010) *Mundos de magia e imaginación en la cultura entrerriana*. Paraná, Editorial de Entre Ríos.
- SKLIAR, C. (2003) *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*, Bs. As, Miño y Dávila
- TERÁN, O. (2009) *Historia de las ideas en la Argentina, 1810-1980*, Bs. As., S.XXI editores.
- TODOROV, T. (2008) *La conquista de América. El problema del otro*, Bs. As., S XXI editores.
- TORRADO, S. (2003) *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*, Bs. As., Ediciones de la Flor.

Consejo General de Educación

- ZELMANOVICH, P. y OTROS (2010) *Efemérides, entre el mito y la historia*. Bs. As., Paidós.

*Es importante destacar que los Documentos y Materiales Curriculares que a continuación se consignan resultaron un valioso aporte, fuentes de estudio y consulta permanente:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004-2005) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Bs. As.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2006-2007) Serie Cuadernos para el Aula, Área Ciencias Sociales.

- PROVINCIA DE BUENOS AIRES. DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA (2007) Diseño Curricular Primaria.

- CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN, D.E.P (2009) Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria, Entre Ríos.

- CONSEJO GENERAL DE EDUCACION, D.E.P (2008) Orientaciones para la Priorización de saberes, Entre Ríos.

- CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN ENTRE RÍOS (1996-1997) Diseño Curricular EGB 1 y 2, Paraná, Entre Ríos.