

El diseño curricular en la escuela: Ciencias Sociales

DOCUMENTO DE TRABAJO
Curso a Distancia

Educación Primaria

Índice

Presentación-----	3
Introducción-----	4
Instancias de trabajo-----	10
Anexo-----	21
Bibliografía-----	40

Presentación

Estimados colegas:

Quiero presentarles el material de trabajo de la capacitación en servicio del primer semestre del año 2009. Es el resultado de una propuesta de la Dirección de Capacitación, en acuerdo con las direcciones provinciales de los niveles Inicial, Primario y Secundario, los equipos técnicos regionales y –en las reuniones de cogestión– los representantes gremiales del sector.

Nuestro plan general de capacitación está basado en varias líneas: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Técnico Profesional y Cultura, Ciencia y Construcción de Ciudadanía. Cada una de ellas, con sus respectivas modalidades, tiene seis ejes de referencia: inclusión, alfabetización, evaluación, diseños curriculares, gobierno del sistema y relación con la producción y el trabajo. La presente propuesta aborda específicamente el eje de diseños curriculares para los niveles de enseñanza obligatorios.

Estamos respondiendo al derecho de los docentes de trabajar sobre las rutinas del aula en un espacio y tiempo común, con el propósito de intercambiar ideas y prácticas acerca de las diferentes disciplinas y los nuevos diseños curriculares de todos los niveles.

A partir del mes de febrero habrá 751 capacitadores trabajando en los 135 Centros de Investigaciones Educativas distribuidos en los distritos de la Provincia, junto con más de 90.000 docentes por semestre.

Se trata de un plan que apunta a consolidar y actualizar la cultura general de nuestros maestros. El objetivo es que en la escuela se recree un clima de vida cultural, actualidad científica y discusión política para que podamos vincularnos mejor con la complejidad y los cambios del mundo en el que nos toca vivir y enseñar.

Desde ya, muchas gracias por el compromiso que asumen como ciudadanos y trabajadores.

Prof. Mario Oporto
Director General de Cultura y Educación
Provincia de Buenos Aires

Introducción

El documento de capacitación a distancia que presentamos en esta oportunidad está destinado a los directivos, los docentes y los profesionales de los equipos de orientación escolar de Educación Primaria y constituye un acercamiento al nuevo Diseño Curricular. Esta capacitación se propone construir espacios de reflexión sobre el Diseño Curricular y la evaluación de proyectos de enseñanza, situados y coherentes con las orientaciones propuestas en este documento.

La Dirección Provincial de Educación Primaria propone una instancia de renovación curricular, entonces surge la inmediata necesidad de generar un espacio de análisis, debate y reflexión sobre los modos en que se presenta la enseñanza de las Ciencias Sociales, en la provincia de Buenos Aires. En especial se debe atender los fines específicos de la Educación Primaria, las características propias de los sujetos de aprendizaje y los actuales contextos socioculturales.

La presencia del área de Ciencias Sociales, como parte del currículo para la enseñanza en Educación Primaria, procura recuperar metodológica y didácticamente tradiciones disciplinares y pedagógicas de la Historia y la Geografía, en virtud del diálogo que mantuvieron –a lo largo de sus propias historias disciplinares– con las Ciencias Políticas, la Economía, la Sociología y la Antropología, entre otras.

Mediante la enseñanza en Ciencias Sociales, se trata de dar cuenta progresivamente de la complejidad de la realidad y de analizar el conjunto de intereses que se ponen en juego en los procesos sociales, como así también la multiplicidad de actores que intervienen en ellos. Debemos considerar que las herramientas de análisis que se construyen durante la escolaridad, permitan cuestionarse prejuicios y estereotipos, avanzar en una comprensión respetuosa de la diversidad y de los derechos universalmente consensuados.¹

Este documento fue preparado para que intente comprender de manera global la propuesta formulada en el diseño para la enseñanza en el área de Ciencias Sociales, mediante el trabajo con los contenidos del Núcleo Temático I. A partir de los contenidos y las propuestas de lectura, análisis y producción, que acompañan los Núcleos Temáticos II, III y IV, pretendemos que interprete y se apropie de los elementos que estructuran los ejes temáticos para cada año y para cada uno de los ciclos, que constituyen el nivel, teniendo en cuenta el enfoque con el que se abordan los contenidos, su enseñanza y las condiciones a tener en cuenta para la evaluación en el área.

También planteamos determinadas cuestiones relevantes que se deberían reconocer al momento de evaluar a los niños, en cada uno de los años y ciclos, en los que se organiza la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria.

La propuesta de capacitación se estructura mediante momentos presenciales y no presenciales. En los primeros podrá trabajar con la ayuda del capacitador a cargo y con la posibilidad de interactuar con sus colegas. Por último, elaboramos una serie de propuestas de enseñanza para los momentos no presenciales para que conozca cómo se podrían trabajar en el aula estas nociones.

Objetivos del curso

Analizar críticamente el Diseño Curricular para la Educación Primaria en su totalidad.

Identificar cuáles son las orientaciones didácticas que se privilegian para la enseñanza y el aprendizaje del área.

Comprender las perspectivas y los enfoques que organizan la presentación de los contenidos del área.

¹ DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. La Plata, DGCyE, 2007.

Reconocer y apropiarse de herramientas teóricas y metodológicas para elaborar ejemplos didácticos según los lineamientos del Diseño Curricular.

Reflexionar acerca de la coherencia que debe existir entre la propuesta de enseñanza y la forma de evaluación de los aprendizajes alcanzados por los niños en Primer Ciclo y en Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

Modalidad de trabajo

Para el desarrollo de esta propuesta de capacitación se adoptó la modalidad de curso a distancia, que alterna instancias de trabajo presenciales (12 horas reloj) con encuentros de trabajo no presencial o autónomo (20 horas reloj), que se dedicarán a la lectura del material de apoyo y a la realización de las actividades.

Este módulo pautará ambas instancias, ya que fue pensado para guiar, orientar y acompañar el proceso de aprendizaje. La siguiente tabla sistematiza la modalidad y las características de los trabajos, las actividades a realizar y los tiempos y plazos de entrega. A continuación, proponemos la siguiente secuencia para este trabajo

Modalidad	Característica	Actividad a realizar	Fecha y horario
Momento presencial 1	El capacitador organizará el trabajo en grupo. Luego coordinará la puesta en común en plenario.	Establecer las primeras relaciones con el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Trabajar en plenario para la puesta en común.	Cuatro horas de duración. La fecha dependerá de cada región.
Momentos no presenciales o de producción autónoma 1	Trabajo individual y/o grupal sobre los Núcleos temáticos I y II, el Diseño Curricular y los anexos correspondientes. El espacio y los tiempos los organizan los cursantes	Las actividades propuestas en el material impreso y las reflexiones que surjan del trabajo individual y grupal sobre los Núcleos temáticos I y II.	A establecer por los cursantes, previo al segundo encuentro presencial
Momento presencial 2	El capacitador organizará el trabajo en grupo. Luego coordinará la puesta en común en plenario.	Leer y socializar en grupo las actividades realizadas correspondientes a los Núcleos Temáticos I y II. Trabajar en plenario para la puesta en común.	Cuatro horas de duración.
Momentos no presenciales o de producción autónoma 2	Trabajo individual y/o grupal sobre los Núcleos Temáticos III y IV, el Diseño Curricular y los Anexos correspondientes. El espacio y los tiempos los organizan los cursantes	Completar todas las actividades propuestas en los Núcleos Temáticos III y IV. Preparar el trabajo práctico –una propuesta de enseñanza– para ser presentado una semana antes del tercer encuentro presencial.	A establecer por los cursantes previos al tercer encuentro presencial
Momento presencial 3	El capacitador presenta un dispositivo de trabajo para interactuar a partir del análisis de los materiales solicitados para este encuentro de cierre. Comunicará las consignas para trabajar en lo grupal e individual, en forma escrita	Evaluación.	Cuatro horas de duración.

	y presencial. Retira los trabajos y luego entrega los informes individuales con los resultados de evaluación a través del CIE.		
--	--	--	--

Contenidos

El curso se divide en cuatro núcleos temáticos, en los cuales se proponen desarrollar diferentes situaciones de relación con los contenidos, el aprendizaje y los criterios evaluativos que el proceso enmarca.

Entre estos contenidos se torna significativo la actualización del saber docente respecto de los cambios en la producción de conocimiento de la Historia, la Geografía vistas estas Ciencias gracias al diálogo fecundo con otras disciplinas como la Antropología, la Sociología, la Economía, las Ciencias Políticas, entre otras.

Algunos de los conceptos que aparecen en el nuevo Diseño Curricular son motivo de atención en el marco del presente curso de capacitación. De esta manera, las Ciencias Sociales dedican buena parte de su producción al abordaje de la “vida cotidiana” o “vida privada”, de la construcción de la espacialidad humana y de la definición de las condiciones contemporáneas de producción social del ambiente.

Para ello recurrimos a trabajar con diferentes tipos de fuentes, a la elaboración de criterios para la enseñanza y a la determinación de indicadores de evaluación, desde el marco teórico metodológico y didáctico que plantea el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Esto redefine en muchos aspectos la enseñanza de las Ciencias Sociales al revalorizar y recuperar campos de análisis que hasta hace muy poco era desdeñado en beneficio de la historia institucional, de la geografía física o de los grandes procesos económicos, políticos y sociales enmarcados en un enfoque positivista.

Núcleo temático 1: El Diseño Curricular y sus contenidos

Consideraciones generales del Diseño Curricular. Estructura y núcleos conceptuales. Supuestos epistemológicos. Marcos didácticos. Criterios evaluativos. Actualización de diferentes ejes de contenidos analizando los modos de conocer, las diferentes situaciones de enseñanza e indicadores de avance que cada uno propone. Estudio de las realidades sociales diversas del pasado y del presente analizando los contextos de existencia. Modos de vida, organizaciones sociales, modos de producción, vida cotidiana, la materialidad tecnológica de los distintos grupos, conflictos emergentes, elementos de la cultura relacionados con la organización espacial, la organización social y la transmisión de las ideas.

Núcleo temático 2

El proceso de construcción del territorio y el Estado nacional argentino. La economía agro exportadora, inmigración y sociedad. Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos en América latina, la Argentina y provincia de Buenos Aires. Las relaciones entre naciones en el marco de la división internacional del trabajo La diversidad de ambientes del territorio argentino. Uso y valoración de los recursos naturales en la Argentina: su importancia socioeconómica. La organización política y cultural del territorio latinoamericano. La Argentina en América latina. Procesos de integración interestatal en América latina. La diversidad cultural de las sociedades latinoamericanas. Sociedad, ambiente y recurso naturales en América latina. Uso y modalidades de los recursos naturales en América latina. Problemas ambientales en América latina. Sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad.

Núcleo temático 3

El papel de los contenidos. Selección y organización de los contenidos. Trabajo con ejes articuladores y recortes significativos. Situaciones problemáticas y estudios de caso. Reflexiones metodológicas. Diferentes secuencias didácticas y situaciones de enseñanza. Criterios de relevancia y significatividad del conocimiento. Modos de conocer en Ciencias Sociales. Los fundamentos didácticos para la orientación de la enseñanza en el desarrollo curricular de la Educación Primaria. Indicadores de avance.

Núcleo temático 4

La evaluación como proceso. Autoevaluación y coevaluación. Evaluación de las diferentes situaciones de enseñanza y modos de conocer en Ciencias Sociales. Criterios e instrumentos de evaluación. La evaluación en las secuencias didácticas, situaciones problemáticas y estudios de caso.

Actividades

Recuerde que este material constituye una propuesta de enseñanza elaborada para lograr los objetivos explicitados y fue organizado en momentos de trabajo presencial y momentos de trabajo no presencial, que incluyen contenidos y actividades que orientan el análisis del Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

Los *momentos presenciales* son instancias de trabajo grupal diseñadas para el intercambio y la comunicación entre los docentes participantes y el docente a cargo de la capacitación. En este espacio se podrán intercambiar ideas, plantear y resolver las dudas surgidas del estudio individual, construir grupos de estudio para analizar los contenidos y discutir las distintas formas de resolución de las actividades de aprendizaje.

Estos encuentros constituyen espacios para desarrollar actividades que permitan internalizar contenidos no incluidos en este material impreso, pero que es necesario que cada cursante haya realizado en las instancias de trabajo autónomo, previas al encuentro presencial posterior porque los cursantes, con sus inquietudes, sus preguntas y sus comentarios irán enriqueciendo el encuentro junto con el docente. En este material impreso se detalla la actividad o las actividades que se deberán llevar resueltas a cada encuentro presencial.

Los *momentos no presenciales* constituyen una forma de trabajo autónomo, que pueden tener características de trabajo colaborativo. Por lo tanto, es aconsejable que los grupos de estudio funcionen también en los momentos de trabajo autónomo para intercambiar experiencias, trabajar conjuntamente y relacionarse con otros cursantes con lo cual se busca enriquecer su aprendizaje y su desempeño laboral en el aula y en su institución.

El CIE será la institución encargada de atender las cuestiones operativas de la implementación del curso y con quien podrá comunicarse cuando necesite información respecto de las fechas y los horarios de los encuentros presenciales, las fechas de entrega de trabajos, cuestiones relativas a los materiales de estudio, etcétera.

Para las instancias no presenciales o autónomas le sugerimos tener en cuenta los siguientes aspectos.

Organice su tiempo de lectura y trabajo.

Cuando reciba el material y luego del Momento presencial 1, lea todo el documento de capacitación para tener una percepción global de los contenidos abordados y de las orientaciones de trabajo que se proponen.

No postergue la realización de las actividades propuestas, cada una fue pensada desde una secuencia didáctica tendiente a facilitar el proceso de autopercepción.

Destaque los conceptos que identifique en cada lectura.
Registre los comentarios, los cuestionamientos y/o las preguntas que le surjan con el propósito de articular el marco teórico con su experiencia profesional.
Anote las certezas, los interrogantes o las dudas que se le presenten para poder trabajarlas en los encuentros presenciales.
Al cerrar cada actividad permítase reflexionar sobre lo leído y propóngase relacionar lo nuevo con lo conocido.

Evaluación y acreditación

Para lograr la acreditación del curso deberá cumplir con los siguientes requisitos.

Asistir a la totalidad de los tres encuentros presenciales.
Presentar en los dos últimos encuentros presenciales las actividades propuestas en la primera y segunda unidad de esta publicación.
Entregar al capacitador y aprobar un trabajo práctico, escrito e individual –una propuesta de enseñanza–, una semana antes del tercer encuentro presencial.
Aprobar la evaluación final en el tercer encuentro presencial.

Trabajo práctico final

Para elaborar el trabajo práctico final, debe realizar la siguiente consigna.

Elabore una propuesta de enseñanza sobre algún contenido que le parezca relevante, donde:

trabaje con perspectivas, enfoques, contenidos, orientaciones para la enseñanza e indicadores de avance que propone el Diseño Curricular;
elabore actividades y consignas para los alumnos y las alumnas e incluya una mínima selección de materiales didácticos;
plantee el modo de evaluación y los criterios de acuerdo con los propósitos y las expectativas que haya seleccionado.

En cada núcleo temático encontrará estas cuestiones.

Referencias sobre los contenidos de la capacitación en Ciencias Sociales.

En el primer núcleo temático se orienta el trabajo sobre el marco general del Diseño Curricular, perspectivas y enfoques para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria. Recomendamos leer el Diseño Curricular críticamente, para luego profundizarlo mediante las distintas actividades propuestas que, una vez completadas, constituirán insumos para los momentos presenciales.

En la segunda mitad del Núcleo Temático I y en todo el Núcleo Temático II de este documento de capacitación, se focaliza en el análisis de los bloques de contenidos que estructuran el Diseño Curricular para el Primer Ciclo y el Segundo Ciclo de la Educación Primaria, profundizándose el trabajo con los modos de conocer en Ciencias Sociales, los contenidos a enseñar y las orientaciones para la enseñanza.

En el Núcleo Temático III se plantean diferentes entradas para el reconocimiento de los enfoques teóricos que sustentan los recortes presentados en el Diseño Curricular como “Situaciones de Enseñanza”, el trabajo a partir de diferentes fuentes de información, el conocimiento de las otras disciplinas que integran el campo de las Ciencias Sociales, entre otros. En el Núcleo Temático IV, encontrará orientaciones para desarrollar prácticas de evaluación acordes a las prescripciones de Diseño Curricular.

Cada propuesta se articula sobre la base de un ejemplo didáctico planteado en el Diseño Curricular o acorde con él, para la enseñanza en la Educación Primaria. Se elaboran también

propuestas para la evaluación en Ciencias Sociales teniendo en cuenta los indicadores de avance que orientan sobre los aprendizajes que los alumnos deben lograr a medida que se avanza en el estudio de los contenidos.

Propuestas de actividades elaboradas para:

favorecer y orientar el aprendizaje de la perspectiva, el enfoque y los conceptos desarrollados en el Diseño Curricular;

vincular su práctica docente con los conceptos y concepciones analizados.

Instancias de trabajo

Momento presencial 1

Contenidos

Marco general de política curricular. Las características de la Educación Primaria. Los cambios en las Ciencias Sociales: su incorporación en el nuevo Diseño Curricular. La organización de los contenidos para la enseñanza. Consideraciones para la enseñanza. La estructura del Diseño Curricular. Los ejes de organización de los contenidos. Fundamentación. Los elementos constitutivos de cada unidad. El mapa de la organización de cada unidad de contenido al interior. Los contenidos a enseñar por unidad. Las orientaciones didácticas. Los ejemplos didácticos. La evaluación.

Objetivos

Analizar el Diseño Curricular para la Educación Primaria en su organización epistemológica y metodológica.

Realizar un primer análisis sobre los enfoques subyacentes en la organización de los contenidos y en las Secuencias de Enseñanza que presenta el Diseño Curricular.

Actividades

1. Presentación del capacitador y de la jornada de trabajo: temas del encuentro, contenidos y objetivos.

2. El capacitador expondrá el esquema general del Diseño Curricular. Brindará una pequeña síntesis acerca de los ejes de organización de los contenidos.

3. Iniciará la tarea con una actividad dialógica para generar el trabajo en forma conjunta con el propósito de captar –mediante los emergentes– los marcos epistemológicos que estructuran el primer acercamiento por parte de los capacitandos a la estructura del Diseño Curricular. El intercambio se realizará a partir de estos aspectos:

los contenidos de enseñanza;
los modos de conocer en ciencias sociales;
las situaciones de enseñanza;
los criterios para establecer dimensiones de análisis sobre la realidad social;
los cortes analíticos como una metodología de elaboración del objeto de enseñanza;
las orientaciones para la enseñanza;
los indicadores de avance.

4. Organizará el grupo total en sub grupos para trabajar sobre el Diseño Curricular con la siguiente consigna.

Seleccione en el grupo una situación de enseñanza propuesta para primer ciclo de Educación Primaria. Lean y analicen con el propósito de contrastarla con sus propios registros de prácticas de enseñanza sobre los contenidos allí tratados.

Comenten en el subgrupo si encontraron registros en sus planificaciones que se aproximen a la organización curricular que estamos presentando.

Sobre la base de la reflexión acerca de sus propias prácticas, explicité cuáles son los cambios que se introdujeron en los contenidos a enseñar.

A partir de lo trabajado, expliquen los cambios que se introdujeron en los contenidos a enseñar y si encuentran alternativas metodológicas para sus prácticas.

Plenario de intercambios con elaboración de un registro público con las conclusiones de cada grupo.

Cierre de la jornada.

Momento no presencial de trabajo autónomo 1

Contenidos

Consideraciones generales del Diseño Curricular para la Educación Primaria.
Estructura y núcleos conceptuales.
Supuestos epistemológicos.
Marcos didácticos.
Actualización de diferentes ejes de contenidos.
El análisis de los modos de conocer.
Las diferentes situaciones de enseñanza.
La identificación de indicadores de avance.
El estudio de las realidades sociales diversas del pasado y del presente.
Modos de vida, organizaciones sociales, modos de producción, materialidad tecnológica de los distintos grupos, conflictos emergentes, elementos de la cultura.
La familia en distintos contextos económicos, sociales y culturales del pasado cercano.
Los principios explicativos de las Ciencias Sociales (cambios y continuidades, diversidad, identidad-alteridad, entre otros).
El proceso de construcción del territorio argentino, la economía agroexportadora, la inmigración y la sociedad en diferentes momentos históricos.
Las actividades productivas, la organización del territorio y la calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos en América latina, la Argentina y provincia de Buenos Aires.
La diversidad de ambientes del territorio argentino, uso y valoración de los recursos naturales en la Argentina, su importancia socioeconómica

Objetivos

Profundizar en el análisis acerca de los enfoques subyacentes en la organización de los contenidos y en las secuencias de enseñanza que presenta el Diseño Curricular.
Actualizar el conocimiento de los cambios acaecidos en las distintas Ciencias Sociales.
Incorporar criterios de organización didáctica de los contenidos para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Actividad 1

Realice una lectura general del Diseño Curricular para la Educación Primaria y luego responda las siguientes preguntas.

- ¿Cuál es el enfoque de la enseñanza de las Ciencias Sociales que se desprende del Diseño Curricular para la Educación Primaria?
- ¿Cómo se presenta en el Diseño Curricular la articulación de las distintas Ciencias Sociales para su enseñanza?
- ¿Cuáles son las nociones más importantes que encuentra en el Diseño Curricular acerca de la Historia y el tiempo histórico?
- ¿Cómo aparecen tratados en el Diseño Curricular los conceptos de *espacio* y de *espacialidad*?
- ¿Qué interpretación hace acerca del modo en que se concibe según el Diseño Curricular el aprendizaje de las Ciencias Sociales en los niños de la Educación Primaria?

Elabore un texto con sus respuestas, sus certezas, sus dudas y sus inquietudes para trabajarlas en el Momento Presencial N° 2.

Actividad 2

Lea con detenimiento el eje: “Sociedades y culturas, cambios y continuidades”, presente en el Diseño Curricular y los textos 1 y 2 que se encuentran en el anexo de esta publicación. Seguramente tomará en cuenta que, en el eje analizado, aparece un concepto relativamente nuevo para la enseñanza de las Ciencias Sociales, el de *vida cotidiana*.

Luego de la lectura de los textos, sitúe el concepto de vida privada en el contexto actual de los cambios en la producción historiográfica y analice los alcances del mismo para la comprensión de los procesos sociales históricos.

Escriba una pequeña reseña de lectura para el Momento Presencial N° 2.

Actividad 3

Los autores del Diseño Curricular para la Educación Primaria incorporaron el concepto de *vida cotidiana* relacionado, en primer término, con el conocimiento del pasado, sobre todo con aspectos que hacen a la infancia y en contextos de la vida familiar, ubicándolo en el análisis de distintos grupos sociales en el pasado cercano.

Escriba un texto sencillo con un desarrollo analítico sobre dos conceptos clave: modos de vida y vida cotidiana e incluya aportes propios para la organización de un banco de datos explicitando la profundidad histórica relativa si incluimos testimonios de los abuelos de los niños y la utilización de las fuentes fotográficas como material de enseñanza.

Lleve esta producción al Momento Presencial N° 2.

Actividad 4

Las ideas infantiles respecto del pasado son generalmente imprecisas y discontinuas, y con mucha naturalidad pueden reunir en una misma época a personas mayores que viven hoy con personajes históricos que vivieron hace cientos de años. Suelen tener una mirada simplificada de los grupos y las personas que vivieron en el pasado, de los modos en que resolvían los problemas de la vida cotidiana y de las tecnologías de las que disponían. Uno de los desafíos más importantes de la enseñanza en el ciclo que se presenta en el Diseño Curricular es el de ofrecer situaciones que pongan en discusión este tipo de representaciones y les permitan acercarse a la realidad social y sus distintas dimensiones de modo que puedan identificar algunos cambios y comprender a quiénes y de qué manera afectan y acercarse a las principales razones que permiten comprender el por qué de dichos cambios.

A continuación le proponemos compartir un fragmento de *El primer hombre* de Albert Camus, que se encuentra ubicado como texto 3 en el anexo de esta publicación.

Luego de leer este fragmento, elabore un comentario que explique por qué es importante proponer a los niños situaciones de enseñanza que jueguen con lo cercano y lejano, en tiempo y espacio

Observe las sugerencias de enseñanza que se plantean para el Primer Ciclo. Recupere una de sus prácticas de enseñanza para contrastar con las sugeridas en el Diseño Curricular.

Analice qué recurso de los propuestos podría enriquecer la práctica recuperada (trabajo con fotografías, fragmento de películas, salidas de estudio, cartografía, dramatizaciones).

Reformule su práctica de enseñanza e incluya el recurso que considere que mejora su propuesta. Justifique.

Escriba sus conclusiones y lleve esta producción al Momento Presencial N° 2.

Actividad 5

Desde los primeros años de la escolaridad es posible inicialmente acercar a los niños y las niñas algunas herramientas para avanzar en el análisis y la comprensión de la realidad social, pasada y presente. Encontrará en el Diseño Curricular diversos modos de organizar la enseñanza para dar cuenta progresivamente de la complejidad de la realidad y de comprender el conjunto de intereses que se ponen en juego en los procesos sociales y la

multiplicidad de actores que intervienen en ellos. Se trata también de que las herramientas de análisis que a lo largo de la escolaridad se construyen permitan cuestionar prejuicios y estereotipos y avanzar en una comprensión respetuosa de la diversidad y de los derechos universalmente consensuados.

Tome como contenido “Migraciones hacia la Argentina en el pasado y en el presente” y trate de encontrar a partir de las situaciones de enseñanza que se proponen, los modos progresivos de complejización en que se presentan los conocimientos para los niños y reflexione sobre los procesos cognitivos que se espera que pongan en juego los niños.

Escriba conclusiones para intercambiar con sus pares en el Momento Presencial N° 2.

Actividad 6

Lea con detenimiento en el Diseño Curricular el eje “Las sociedades, la cultura y la organización del espacio”. Aquí se encuentran las nociones de espacio y espacialidad humana, relacionadas con los conceptos de trabajo y de cultura. En la articulación específica de los mismos se sitúa el enfoque del Diseño Curricular con respecto al eje.

Escriba las relaciones que detectó en el Diseño Curricular entre estos conceptos clave y analice qué enfoque de la Geografía se sostiene en el documento curricular. Incluya sus dudas e interrogantes y lleve esta producción al Momento Presencial N° 2.

Actividad 7

Al leer los contenidos y las secuencias de enseñanza en las que se apoya la organización del eje “Las sociedades, la cultura y la organización del espacio”, presentes en el Diseño Curricular, encontrará la posibilidad de seleccionar como recorte analítico la producción de algún bien primario atendiendo al contexto local.

En el texto 5 del anexo de esta publicación se presenta un fragmento seleccionado de los *Cuadernos de Clase de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*.

Analice detenidamente las sugerencias que se realizan en el fragmento del Cuaderno de Clase o amplíe con la consulta a estos materiales en la biblioteca escolar o en la biblioteca del CIE de su distrito.

Relacione los contenidos leídos en la selección del Cuaderno de Clase con aquellos incluidos en la Secuencia presentada para el Segundo año del Primer Ciclo en el Diseño Curricular.

Sobre la base de su experiencia, diseñe un ejemplo de situación de enseñanza para el eje organizador: “Los trabajos para producir de forma industrial y artesanal”.

Complete su diseño con los portadores de información que considere apropiados (artículos de diario, fotos, entrevistas, informes técnicos, textos publicitarios, mapas, planos urbanos, mapas de rutas, fotos aéreas, entre otras posibilidades). Esta experiencia se podrá articular en la continuidad de trabajo en el momento no presencial 2.

Actividad 8

Las Ciencias Sociales, como se presentan en el Diseño Curricular, se constituyen como una organización definida por la convergencia de múltiples disciplinas del conocimiento social. No solo la Historia y la Geografía aportan contenidos que se tratan en el Diseño si no que encontrará mediante su lectura contenidos de una alta densidad conceptual que entrelazan disciplinas como la Antropología, la Arqueología, la Sociología, la Economía entre otras. En el segundo ciclo son muchos los contenidos relacionados con el proceso de conquista del espacio y los pueblos originarios de América, la conformación de la sociedad colonial y, posteriormente, la crisis de esa sociedad y la lenta emergencia de las nuevas estructuras sociales en las naciones independientes.

Para estudiar las relaciones de los pueblos originarios entre sí, con los grupos llegados de Europa y de África a través de los siglos de dominio colonial y en los períodos independientes, el concepto de frontera adquiere particular importancia tal como aparece definido en el Diseño Curricular.

Se adopta en el Diseño Curricular un concepto moderno de frontera que destaca su contenido sociológico y económico y expresa que constituye la concreción de una intensa

relación y hasta una interdependencia en las diversas manifestaciones de la vida en sociedad. En este sentido, la frontera es una realidad compleja, en la cual tienen presencia una multiplicidad de actores, que establecen relaciones dinámicas de variada índole y que, por lo tanto, para determinar su espacio se debe considerar, entre otros elementos, su transitoriedad, la cotidianeidad de sus acciones y la heterogeneidad de situaciones que en ella se constatan. Así la frontera es un concepto en permanente evolución en el espacio y en el tiempo.

Realice una lectura general de los materiales didácticos de los textos 4, 5, 6 y 7 que se encuentran en el anexo de esta publicación. Analice todos los ejes que organizan el Diseño Curricular de Ciencias Sociales para Segundo Ciclo y establezca las posibilidades que encuentra en estos ejes para profundizar en el estudio y comprensión de las relaciones en la sociedad colonial.

¿Cómo está enfocado el concepto de frontera? ¿Qué posibilidades encuentra para enseñar sobre las sociedades del pasado?

Escriba una síntesis con sus conclusiones y para llevar al Momento Presencial N° 2

Actividad 9

Para la enseñanza en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria, el Diseño Curricular presenta la organización del eje "Sociedades y territorios". Allí se trata el concepto de ambiente como producto y expresión de las condiciones naturales y de los procesos sociales que se suscitan en el aprovechamiento que realiza la sociedad de las condiciones naturales. También se alerta sobre las representaciones acotadas y reduccionistas que, por lo general, los niños reciben desde los medios de comunicación.

Lea los fundamentos que se expresan en el Diseño Curricular y luego analice en qué sentido la propuesta didáctica suministra herramientas para reflexionar y comprender la complejidad de la realidad siconatural y registre sus coincidencias y/o disidencias acerca del enfoque que se sustenta.

Realice una lectura crítica sobre el/ los texto/s bibliográficos con lo que ha trabajado sobre esta temática o aquellos que se encuentran en la institución escolar o en bibliotecas comunitarias-populares-escolares y luego responda las siguientes preguntas.

- ¿Qué contenidos considera innovadores, según lo planteado en el Diseño Curricular, para que los estudiantes del Segundo Ciclo construyan el concepto de ambiente?

- ¿Son adecuados a la propuesta que se presenta para la enseñanza en Educación Primaria? ¿Complejizan la mirada sobre el ambiente siconatural?

- ¿Qué referencias teóricas le permiten sostener las respuestas anteriores?

Escriba sus conclusiones y llévelas al Momento Presencial N° 2

Actividad 10

Las diversas situaciones de enseñanza que presenta el Diseño Curricular constituyen diferentes estrategias para poner a disposición de los alumnos conjuntos de información cada vez más amplios presentados en soportes diversos y multiplican las oportunidades de analizar recortes de la realidad social presente y del pasado, y así ponerlos en discusión. En este proceso se avanzará al mismo tiempo sobre las posibilidades de lectura y escritura y del propio conocimiento de lo social. Asimismo se brindarán oportunidades de realizar inmersiones en distintas situaciones de la vida social, mediante salidas, visitas y el contacto directo con diferentes actores, propiciando una mirada de indagación acerca de situaciones cotidianas que probablemente estén naturalizadas. En el Diseño Curricular encontrará prescripciones sobre indicadores de avance a tener en cuenta para evaluar los procesos de aprendizaje de los niños.

Compare estas orientaciones brindadas en el Diseño Curricular con sus propias prácticas docentes.

Transcriba un criterio y una herramienta de evaluación que utilice habitualmente.

A partir de la lectura de las orientaciones didácticas que encuentra en el Diseño Curricular, ¿qué análisis crítico realizaría sobre su propio instrumento?

Estas producciones serán útiles para las discusiones que se fomentarán en el Momento Presencial N° 2.

Momento presencial 2

Contenidos

Realidades sociales diversas del pasado y del presente. Realidades locales, grupos sociales, organización familiar tanto del pasado como del presente. Modos de vida, organizaciones sociales, modos de producción, la materialidad tecnológica de los distintos grupos, conflictos emergentes, elementos de la cultura relacionados con la organización espacial, la organización social y la transmisión de las ideas. El proceso de construcción del territorio argentino. La economía agroexportadora, inmigración y sociedad. Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos en América latina, la Argentina y provincia de Buenos Aires. La diversidad de ambientes del territorio argentino. Uso y valoración de los recursos naturales en la Argentina: su importancia socioeconómica.

El papel de los contenidos. Selección y organización de los contenidos. Trabajo con ejes articuladores y recortes significativos. Situaciones problemáticas y estudios de caso. Los fundamentos didácticos para la orientación de la enseñanza en el desarrollo curricular de Educación Primaria. Diversidad de enfoques y diferentes modos de conocer. Posibles indicadores de avance. La evaluación como proceso. Autoevaluación y coevaluación. Evaluación de las diferentes situaciones de enseñanza y modos de conocer en los contenidos planteados en los diferentes núcleos.

Objetivos

Profundizar en el estudio de algunos de los contenidos que se proponen en el Diseño Curricular el Diseño Curricular de la Educación Primaria.

Analizar las propuestas didácticas sugeridas a través de las Situaciones de Enseñanza que propone el Diseño Curricular del Nivel

Fortalecer la mirada crítica del Docente sobre el Diseño Curricular comprendiendo que el mismo constituye un recorte (entre otros posibles) sobre el campo de la cultura.

Continuar un análisis sobre los enfoques subyacentes en la organización de los contenidos y en las Secuencias de Enseñanza que el Diseño Curricular presenta.

Organizar una propuesta de Enseñanza encuadrada en los lineamientos del Diseño Curricular

Actividades

1- Presentación del capacitador y de la jornada de trabajo: temas del encuentro, contenidos y objetivos.

2- El capacitador organizará distintos grupos de trabajo proponiendo a cada uno que tome una de las actividades realizadas en los momentos de trabajo no presencial.

- Entrega materiales suficientes como para que elaboren un papelógrafo con los contenidos síntesis.

- Exposición a cargo de un narrador por grupo.

- Momento de Intercambios

3- Se continúa la tarea con una intervención del capacitador, quien analiza la estructura conceptual y metodológica que subyace en la secuencia didáctica que se presenta como el texto 8 del anexo de esta publicación.

Se sugiere trabajar con los siguientes interrogantes para los capacitandos.

¿Qué importancia se le asigna, en esta propuesta, a dos de los conceptos que trabajaron: modos de vida y vida cotidiana?

¿En qué momentos de la propuesta se enseñan contenidos relacionados con el espacio y con el tiempo?

¿Qué otros contenidos le parece que son significativos y relevantes en la propuesta presentada?

¿Qué recursos de los propuestos le parecen de interés para incorporar en la organización de sus propias secuencias?

¿Puede dar cuenta al analizar la propuesta de los modos progresivos de complejización en que se presentan los conocimientos para los niños?

Analice en qué sentido la propuesta didáctica suministra herramientas para reflexionar y comprender la complejidad de la realidad sionatural.

¿Qué contenidos considera innovadores, según lo planteado en el Diseño Curricular, para que los estudiantes construyan el concepto de ambiente?

¿Son adecuados a la propuesta que se presenta para la enseñanza en Educación Primaria?

¿Complejizan la mirada sobre el ambiente socio-natural?

4.- Plenario de intercambios coordinado por el capacitador. Elaboración de un registro público con los aportes de los docentes capacitandos.

Cierre de la jornada.

Momento no presencial de trabajo autónomo 2

Contenidos

El proceso de construcción del territorio y el Estado nacional argentino. La economía agroexportadora, inmigración y sociedad. Actividades productivas, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ámbitos rurales y urbanos en América latina, la Argentina y la provincia de Buenos Aires. Las relaciones entre naciones en el marco de la división internacional del trabajo. La diversidad de ambientes del territorio argentino. Uso y valoración de los recursos naturales en la Argentina: su importancia socioeconómica. La organización política y cultural del territorio latinoamericano. La Argentina en América latina. Procesos de integración interestatal en América latina. La diversidad cultural de las sociedades latinoamericanas. Sociedad, ambiente y recursos naturales en América latina. Uso y modalidades de los recursos naturales en América latina. Problemas ambientales en América latina. Sus múltiples causas y las consecuencias para la sociedad. Situaciones problemáticas y estudios de caso.

Diferentes secuencias didácticas y situaciones de enseñanza. Criterios de relevancia y significatividad del conocimiento y los modos de conocer en Ciencias Sociales vistos a partir de un contenido organizador. Los fundamentos didácticos para la orientación de la enseñanza en el desarrollo curricular de Educación Primaria. Diversidad de enfoques y diferentes modos de conocer. Posibles indicadores de avance.

La evaluación como proceso. Evaluación de las diferentes situaciones de enseñanza y modos de conocer en los contenidos planteados en los diferentes núcleos. Criterios e instrumentos de evaluación. La evaluación en las secuencias didácticas, situaciones problemáticas y estudios de caso.

Objetivos

Reflexionar sobre las condiciones de enseñanza en Ciencias Sociales en términos de la doble epistemología disciplinar y didáctica.

Recapitular, compartir y analizar situaciones didácticas y registros de clases cotejando con lo propuesto en el Diseño Curricular para la Educación Primaria.

Reconocer en el Diseño Curricular las distintas modalidades organizativas de las actividades y la pertinencia de su elección en función de los propósitos didácticos y los contenidos a desarrollar en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Valorar las diversas variables de la intervención docente en el proceso de enseñanza atendiendo a las prescripciones que se establecen en el Diseño Curricular.

Actividad 11

Para la segunda fase de trabajo en momentos no presenciales o de trabajo autónomo proponemos una serie de actividades que contribuyan a profundizar en su relación con el nuevo Diseño Curricular. Estas actividades promueven lectura, análisis, reflexión, intercambio, consulta, indagación y organización respecto de un doble plano de capacitación.

- Profundizar en los objetos de conocimiento tratados en el Diseño Curricular
- Elaborar estrategias didácticas acordes con las que se ofrecen en el Diseño Curricular.

Es probable que, en su práctica docente, haya leído y tratado de implementar numerosas estrategias acerca de cómo seleccionar y organizar contenidos en Ciencias Sociales. En este sentido, las propuestas planteadas por los distintos autores apuntan a resolver un problema que se convirtió en un clásico de la didáctica del área: ¿cómo convertir un contenido científico en un saber escolar socialmente útil? En otras palabras, cómo facilitar aprendizajes que permitan a los estudiantes desarrollar competencias para resolver un problema socialmente relevante.

A través de una dilatada experiencia en el contacto con los docentes de la Educación Primaria de la provincia de Buenos Aires mediante acciones de capacitación se han podido detectar recurrencias en sus solicitudes y en sus preocupaciones didácticas, y respecto de su vinculación con el conocimiento en Ciencias Sociales. De esta forma, se puede reconocer que los propios docentes están preocupados por lo que consideran sus deficiencias teórico-conceptuales, producto de un insuficiente conocimiento de temáticas específicas, actuales y de la pervivencia de ciertas matrices subjetivas respecto del *lugar* de las Ciencias Sociales en la escuela, entre otras razones que suelen esgrimir al reconocer dificultades que tienen para planificar sus situaciones de enseñanza en contextos de cambios y actualización curricular.

Posiblemente el contratiempo que se presenta con mayor recurrencia, en un gran porcentaje de las prácticas docentes es la dificultad para realizar recortes o formular ejes problematizadores con fuerte significatividad social. “La selección y organización de contenidos puede realizarse de múltiples maneras. De entre ellas el trabajo con ejes temáticos parece particularmente útil ya que no solo permite la articulación lógica de los contenidos sino que también facilita –en los niños– el desarrollo de habilidades integradoras y de síntesis”.²

En el subtítulo “La organización de los contenidos de enseñanza en el segundo ciclo”, encontrará algunas definiciones importantes para encuadrar el tratamiento de la problemática sobre la organización del *territorio* mediante el tratamiento en distintas dimensiones. Elabore una red conceptual y proponga un caso problemático de estudio que permita articular las distintas dimensiones de la organización territorial mencionadas en el Diseño Curricular.

11.2- Completar una secuencia organizada para la elaboración de un eje temático tomando la dimensión política y la dimensión económica en la organización territorial de acuerdo al caso propuesto en el ítem anterior. Le brindamos un formato tentativo para organizar su tarea.

Situación social problema	Los propósitos didácticos	Conceptos de las Ciencias Sociales que pueden enseñarse	Conceptos del campo disciplinar	Eje de trabajo reelaborado a partir de la situación problema	Contenidos específicos para el abordaje del eje
---------------------------	---------------------------	---	---------------------------------	--	---

Actividad 12

Es importante reflexionar en torno de la construcción del sentido del estudiar en toda la escolaridad. Los alumnos y sus padres suelen decir que van a la escuela a estudiar, pero... ¿qué es estudiar? ¿Cuál es el sentido? “[...] las primeras etapas de la educación formal de

² Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, *Ciencias Sociales 2. Serie Cuadernos para el Aula*. Buenos Aires, MECyT, 2006.

las personas corresponden al basamento sobre el que, posteriormente, podrán tomarse decisiones individuales que afectarán la vida futura de los individuos y, por ende, de la sociedad. Todas aquellas prácticas de enseñanza que se dirijan hacia la adquisición del conocimiento, no pueden imponerse por otra fuerza que no sea la de la significatividad social”.³ En el segundo ciclo de la Educación Primaria se proponen estrategias variadas que ponen en juego los modos de conocer propios de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En las prescripciones curriculares encontramos alternativas de enseñanza que ayudan a planificar situaciones de estudio significativo.

Una de las alternativas metodológicas planteadas a los docentes es la enseñanza a partir del estudio de casos.

Lo invitamos a recurrir a la lectura del texto 9 del anexo de esta publicación, con la finalidad de profundizar acerca de cuestiones relacionadas con las estrategias didácticas sugeridas para las Ciencias Sociales.

Actividad 13

Sobre la base de lo que pudo conocer, lea, analice y reelabore sobre una propuesta de enseñanza que se incluye en el texto 10 del anexo de esta publicación, para transponerla como situación de enseñanza en el Segundo Ciclo en el marco de las orientaciones del nuevo Diseño Curricular.

Actividad 14

Los materiales que se presentan en la actividad 13, ponen en estudio el caso de la conquista de los pueblos originarios del sur de nuestro territorio.

Lea el texto “Meditando palabras...”, luego remítase al Diseño Curricular y busque las interrelaciones posibles con los contenidos que allí se presentan. ¿Por qué la generación del 80 percibía al indio como un problema?

Actividad 15

Elabore un enunciado problematizador de la situación que se presenta en el texto 10 del anexo de esta publicación. Fundamente como articularía ese enunciado a partir de su análisis en el Diseño Curricular y en los textos leídos y responda: ¿qué otras situaciones problemáticas podrían pensarse para los estudiantes del Segundo Ciclo a partir de este caso?

Actividad 16

En el Diseño Curricular se propone el trabajo con diversas fuentes de información. En el caso de las Ciencias Sociales encontramos posibilidades múltiples para la utilización de las imágenes como texto de conocimiento. Si seguimos el lineamiento del Diseño vemos que se pretende favorecer la incorporación de estos recursos a la enseñanza. Interesa recuperar el trabajo con imágenes fijas (fotografías, dibujos), representaciones de un contexto determinado que activan el campo perceptivo y convocan a la imaginación. Siempre la imagen ha jugado un importante papel en la visualización de los acontecimientos sociales, culturales, políticos, económicos y, por ende, en la conformación de las representaciones con las que los sujetos sociales “leen” su propia realidad y las realidades del pasado. Enseñar a partir de ellas es una posibilidad concreta de encontrar un nuevo horizonte de significaciones y saberes para poner en juego en Ciencias Sociales.

Sugerimos la lectura del texto 11 del anexo y relea las situaciones de enseñanza en las que se utiliza metodológicamente la presentación de Casos. Observe y analice atentamente las imágenes que se presentan en el texto 10 del anexo. Luego responda ¿qué consignas podría formular a los alumnos y las alumnas a partir de la lectura de estas imágenes?

³ DGCyE, *Las prácticas docentes. Documento de trabajo N° 2/2004*. La Plata, DGCyE, 2004.

Actividad 17

En el texto 10 del anexo encontrará tres documentos históricos.

A partir de la lectura, la contextualización y el análisis de los mismos, revise los contenidos organizados en los ejes “El proceso de construcción del Estado nacional argentino” y “La economía agroexportadora, inmigración y sociedad” y elabore algunas consignas para los estudiantes de 6º año con algunos de estos conceptos (conquista, diversidad, cambio, continuidad, aculturación, Estado, genocidio).

Actividad 18

Presentamos algunos indicadores en relación con la selección y el uso de recursos que inciden en el desarrollo de las situaciones de enseñanza y en los avances de los aprendizajes:

- prácticas rutinarias;
- utilización de textos informativos únicos;
- falta de textos;
- ausencia de fuentes específicas y relevantes;
- el cuestionario como único recurso de acceso al conocimiento;

Teniendo en cuenta estos indicadores: ¿cuáles se presentan en la propuesta del texto 10 del anexo? ¿Cuáles no están presentes? ¿Qué propósito didáctico persigue la propuesta?

Elabore un diseño de evaluación que, partiendo de lo trabajado, pueda implementarse dentro de los marcos prescriptos por el Diseño Curricular vigente.

Actividad 19

Elabore una propuesta didáctica de carácter anual que recupere e integre todos los marcos conceptuales y procedimentales que se recorrieron en esta propuesta de capacitación, con el objeto de presentarla y fundamentarla ante el capacitador en el Momento Presencial N° 3 como trabajo práctico final.

Para realizar el trabajo práctico final, debe seguir la siguiente consigna.

Elabore un pre-diseño de planificación anual para enseñar Ciencias Sociales y, en detalle, una propuesta de enseñanza sobre algún contenido que le parezca relevante, donde:

- trabaje con perspectivas, enfoques, contenidos, orientaciones para la enseñanza e indicadores de avance que propone el Diseño Curricular;
- elabore actividades y consignas para los alumnos y las alumnas;
- incluya una mínima selección de materiales didácticos;
- plantee el modo de evaluación y los criterios de acuerdo con los propósitos y las expectativas que haya seleccionado.

Momento Presencial 3

Evaluación y acreditación

Contenidos

La evaluación como proceso. Autoevaluación y coevaluación. Evaluación de las diferentes situaciones de enseñanza y modos de conocer en Ciencias Sociales. Criterios e instrumentos de evaluación. La evaluación en las secuencias didácticas, situaciones problemáticas y estudios de caso.

Objetivos

Comunicar y analizar críticamente propuestas para la enseñanza de las Ciencias Sociales de carácter anual, que muestran el itinerario realizado mediante todo este tramo de capacitación de vinculación con el Diseño Curricular.

Reconocer, con una visión crítica, su propia práctica, revisarla a partir de los enfoques y los lineamientos de enseñanza propuestos en el Diseño Curricular y recuperar los rasgos de innovación conceptual y metodológica que considere relevantes.

Justificar teórica y metodológicamente los criterios propuestos para los recortes de contenidos, las situaciones de enseñanza y la evaluación en el marco de implementación del nuevo Diseño Curricular.

Actividades

En este momento de trabajo tendrá la oportunidad de exponer y compartir la producción realizada en el momento no presencial 2 (actividad 19), a la vez que podrá escuchar y acceder a las producciones de los demás compañeros de capacitación.

1) El capacitador dispondrá un escenario de trabajo que permita mostrar públicamente las producciones de los capacitandos, cuidando que la organización espacial permita un recorrido colectivo por todos los materiales.

2) Solicitará la conformación de equipos de trabajo y propondrá como consigna:

que cada equipo de trabajo revise todas las producciones señalando lo que considera aportes significativos que se recuperaron para las prácticas de enseñanza en Ciencias Sociales mediante la capacitación sobre el nuevo Diseño Curricular;

que cada equipo establezcan las continuidades y las rupturas que encuentran en las distintas producciones, con los modos de enseñanza que se sostienen en la Educación Primaria;

que cada equipo seleccione dos trabajos alternativos al propio para realizar sobre este un breve examen crítico de uno de sus componentes (pueden ser contenidos, metodología didáctica, criterios de evaluación, entre otras posibilidades) que lo fundamente. La condición es que todos los trabajos sean objeto de lectura y análisis crítico, para que los aportes más enriquecedores sirvan de insumos para todo el grupo.

Se realiza un plenario de exposición de las distintas producciones, con tres tomas de registro: el capacitador y dos capacitandos a elección del grupo.

Se leen las síntesis y se cierra el encuentro.

El capacitador al final del encuentro retirará todas las producciones realizadas, las cuales serán insumos de lectura y de análisis crítico por su parte. Procederá a su correspondiente evaluación y devolución a los capacitandos por escrito y a través del CIE de los resultados obtenidos y de las recomendaciones que considere necesario realizar, en un período que no podrá exceder las dos semanas a partir del este encuentro de cierre.

Anexo

Texto 1

En el Diseño Curricular es posible encontrar conceptos innovadores respecto a las Ciencias Sociales. Entre ellos ocupa un lugar importante el interés por la historia de la vida privada y los recortes sociales que abordan la vida cotidiana. La empresa de realizar historia sobre la vida privada recoge sus primeros antecedentes en la tradición sociológica. Norberto Elías y Philippe Aries recuperan para la Historia estos nuevos modos de comprender, interpretar y analizar los procesos de la vida social. Citamos a modo de ejemplo breves párrafos de Fernando Devoto, quien señala:

“Encontramos en la distinción de lo público y privado una tensión que habita en nuestras geografías y que no se resolverá hasta bien entrado el siglo XIX. [...]

“Es necesario recordar que lo privado no tiene un contenido homogéneo, que la oposición privado-público es una forma de entender la historia y se tratará por lo tanto de recorrer los contenidos específicos de esta oposición formal con una mirada que se desplaza hacia el centro pero que, como veremos con frecuencia, vacila en el umbral [...]”.

Este autor continúa señalando pliegues de la sociedad que se revelan, por ejemplo, en la colonia cuando:

“ [se] observa las relaciones de la familia con las obediencias clientelares, relaciones que permiten desplegar ‘en la ciudad como teatro’ los fastos dobles de la exhibición de un poder regio en la persona de su virrey y de una población en plena manifestación de sus glorias, las que rigen la honra, alegoría absoluta de umbral que organiza la articulación entre el poder político y económico y todo lo que atañe al cuerpo, los gestos, la estética, los valores sentidos y exhibidos, el acatamiento de preeminencias y las sumisiones bien entendidas”.

Podrá ampliar su lectura consultando la siguiente bibliografía.

Devoto, Fernando y Madero, Marta, *Historia de la Vida Privada. Tomo 1.* Buenos Aires, Taurus, 1999, Introducción y capítulos I, II y III.

Texto 2

Entre las previsiones metodológicas sugeridas en el Diseño Curricular, se pone énfasis en la necesidad de que los estudiantes de Ciencias Sociales vivan experiencias de estudio en las que se pongan en juego sistemáticamente las macro habilidades de la comunicación como el habla, la escucha, la escritura y la lectura.

En este sentido es muy importante incluir variantes metodológicas que favorezcan estas situaciones. Además, según investigaciones sobre el tema, es aconsejable revisar los criterios de elección de los textos para las clases de Ciencias Sociales porque es bastante común encontrar que los autores, en los libros de textos, presuponen un conocimiento que los niños no tienen.

Una opción apropiada es trabajar con fuentes documentales, con recreaciones de contextos, con lecturas breves de especialistas, con textos producidos por los propios docentes e incluso por testimonios recogidos mediante cuestionarios o entrevistas producidas en el marco de un proyecto escolar. De este modo, los docentes favorecerán un proceso de apropiación y elaboración en el cual los estudiantes pondrán en juego sus conocimientos previos, irán “más

allá de extraer información de un texto” ya que “le otorgarán sentido a partir de sus marcos de asimilación. Recreando informaciones y construyendo relaciones no explícitas entre diferentes datos textuales”.

Sugerimos realizar lecturas de profundización sobre estos aspectos de la enseñanza e incorporar sus conclusiones en las actividades a completar, para ello proponemos la siguiente bibliografía.

Perelman, Flora, *El resumen sobre el papel*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2007, capítulo 1 y 2.

Texto 3

“Y aquellos niños que solo conocían el siroco, el polvo, los chaparrones prodigiosos y breves, la arena de las playas y el mar llameante bajo el sol, leían aplicadamente, marcando los puntos y las comas, unos relatos para ellos míticos en los que unos niños con gorro y bufanda de lana, calzados con zuecos, volvían a casa con un frío glacial arrastrando haces de leña por caminos cubiertos de nieve hasta que divisaban el tejado nevado de la casa, y el humo de la chimenea les hacía saber que la sopa de guisantes se cocía en el fuego. Para Jacques esos relatos eran la encarnación del exotismo. Soñaba con ellos, llenaba sus ejercicios de redacción con las descripciones de un mundo que no había visto nunca, e interrogaba incesantemente a su abuela sobre una nevada que había caído durante una hora, veinte años atrás, en la región de Argel. Para él esos relatos formaban parte de la poderosa poesía de la escuela, alimentada también por el olor del barniz de las reglas y los lapiceros, por el sabor delicioso de la correa de su cartera que mordisqueaba interminablemente, aplicándose con ahínco a sus deberes, por el olor amargo y áspero de la tinta violeta, sobre todo cuando le tocaba el turno de llenar los tinteros con una enorme botella oscura en cuyo tapón se hundía un tubo acodado de vidrio [...]”

Camus, Albert, *El primer hombre*. Buenos Aires, Tusquets, 1994.

Texto 4

Le proponemos la lectura de una pequeña selección de los Cuadernos para el Aula, para que explore la potencialidad para la enseñanza que presenta un recorte centrado en la organización territorial para la producción industrial. En el Diseño Curricular se pone énfasis en vincular tempranamente a los niños con Situaciones de enseñanza ricas en contenidos y en posibilidades de acceder a información variada que tenga en cuenta las distintas dimensiones de la realidad social.

“Asimismo, para propiciar la comprensión de las diferentes formas en que el trabajo de las personas organiza y transforma los espacios geográficos en relación con las actividades industriales, se trata de que los niños inicien un proceso de apropiación de saberes vinculados con:

- El conocimiento de diversas formas en que se producen distintos bienes (Por ejemplo, ladrillos, alfajores, hielo, pulóveres, bicicletas, etc.).
- El conocimiento de establecimientos industriales y artesanales que utilizan distintas tecnologías para fabricar productos (alimentos, indumentaria, etc.).
- El reconocimiento de las distintas personas que trabajan en el establecimiento industrial y las tareas específicas que realizan.
- La identificación de las principales maquinarias, herramientas y conocimientos que se aplican en un establecimiento industrial, como la mecanización de las tareas, la informatización de algunas etapas del proceso, etcétera.
- La comparación entre tecnologías disímiles empleadas para fabricar un mismo producto.

- La obtención de información y recolección de datos por medio de la visita a un establecimiento industrial y/o artesanal y la realización de comparaciones con los conocimientos previamente adquiridos.
- El reconocimiento de los principales problemas ambientales que pueden generarse a partir de las actividades industriales analizadas.
- La consulta de mapas y planos para analizar la localización y la distribución de las industrias estudiadas.
- La utilización de modos sencillos de orientación.
- La formulación de preguntas y la elaboración de respuestas sobre las situaciones estudiadas.

Propuestas para la enseñanza

En 2º año/grado avanzaremos en el conocimiento de las diferentes formas en que el trabajo de las personas organiza y transforma los espacios geográficos urbanos y rurales, pero esta vez en relación con el sistema de transporte y con las actividades industriales.

Sin duda, el desarrollo y el tratamiento didáctico de estos temas cobrarán matices diferentes de acuerdo con las características de los niños, sus experiencias, lo aprendido en 1er año/grado y el contexto institucional. De ahí que las propuestas que se exponen a continuación merezcan la reelaboración y la adecuación por parte de los maestros, atendiendo a la enseñanza de determinadas relaciones conceptuales y a la construcción de significados sobre nociones clave para estos núcleos de aprendizaje. En este sentido, si los niños de 2º año/grado presentan algunas ideas confusas o vagamente apropiadas acerca de las formas en que el trabajo de las personas organiza los espacios rurales y urbanos, será una buena oportunidad, entonces, para retomar o tomar por primera vez esta cuestión usando como vía de acceso la temática del sistema de transporte y su vinculación con las actividades de uno y otro ámbito”.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, *Ciencias Sociales 2. Serie Cuadernos para el Aula*. Buenos Aires, MECyT, 2006.

Texto 5

Luego de leer el Diseño Curricular se puede notar la inclusión significativa de un concepto de alta densidad para entender el mundo social durante el período de la colonia y gran parte del siglo XIX. Los estudios actuales acerca de la frontera presentan una considerable riqueza de contenidos para la comprensión de la compleja realidad social, lejos de ser un espacio de débiles interacciones sociales, los actuales estudios históricos han demostrado que la frontera es un lugar de intensos vínculos de todo tipo, que pasan por lo económico, los movimientos de personas, los vínculos amorosos. La vida en ese escenario se configura de diversos modos según sea el recorte espacial y temporal que se proponga. Sin duda, durante todo el siglo XIX se produjo un aumento de la densidad de contacto entre pueblos originarios y los grupos del litoral.

“Corría el año 1804 cuando el peón Pedro Benítez conoció a Juliana Moreno en una estancia de Chascomús donde trabajaba y, según su declaración ‘con este motivo la solicito, de que resultó ser su amiga’. Ella, asegura nuestro hombre lo habría instado a que la llevase con él a lo que este accedió, ‘porque lo que deseaba era casarse con ella’. Y Benítez efectivamente se marchó con Juliana”.

Este y otros relatos aparecen citados en una bibliografía que sugerimos considerar para realizar las actividades propuestas.

Devoto, Fernando y Madero, Marta, *Historia de la Vida Privada. Tomo 1*. Buenos Aires, Taurus, 1999, capítulo I “Espacios y lugares. La frontera, cotidianidad, vida privada e identidad”.

Texto 6

“Hace aproximadamente unos 8.000 años, se consolidó un modo de vida en las llanuras pampeanas de la provincia. Para este tiempo los indígenas dependían en gran medida de los guanacos, una presa abundante y que les proporcionaba múltiples recursos: carne y tuétanos para comer, cuero para los toldos y la vestimenta, tendones para amarre y huesos para confeccionar instrumentos. Seguramente la economía y el nomadismo de estos grupos giraban alrededor de este animal. El venado, el ñandú y algunos roedores fueron también presas de caza y, cuando visitaban la costa aprovechaban a los lobos marinos. Para esa época los cuchillos de cuarcita y los raspadores de calcedonia eran las herramientas más usadas y probablemente cazaban con boleadoras. Las puntas de *cola de pescado* fueron reemplazadas por otras de forma diferente: triangulares y sin pedúnculo. [...]

“Dos innovaciones importantes parecen haber llegado a la región hace unos 3.000 años: la alfarería y el arco y la flecha. La primera llegó posiblemente del noreste, de las tierras bajas tropicales. La segunda tiene un origen aún desconocido. Lo cierto es que tanto la alfarería como el arco y la flecha representaron una ventaja tecnológica importante. Los recipientes de cerámica permitieron una nueva forma de cocción de alimentos: el hervido. Esto tiene notables ventajas energéticas ya que la grasa que se pierde cuando se asa la carne, se recupera en el caldo cuando se hierve. Los recipientes tenían muchas otras funciones tales como conservar y procesar alimentos vegetales y transportar líquidos de todo tipo. Finalmente la alfarería era un medio apto de comunicación simbólica y para la expresión artística, ya que sobre la pared maleable de la arcilla se podían dibujar o pintar motivos decorativos, los que usualmente estaban cargados de significados para aquellos que los supieran interpretar. Esta última función no ha sido ajena a los indígenas pampeanos: las cerámicas más antiguas que se han encontrado en la provincia, precisamente en el Zanjón Seco, a orillas del río Quequén Grande, presentaban una compleja decoración geométrica incisa y pintada de rojo [...]

“Al sur de la depresión del río Salado, la forma de vida de los indígenas pampeanos en los últimos milenios era bastante distinta a la de sus vecinos del norte y se asemejaba más a la de los cazadores de guanacos de la región patagónica, aunque con algunas diferencias. En términos de formas de vida, ambas poblaciones eran similares, aunque se trate de etnias diferentes. Dentro del ámbito de la llanura pampeana se diversificaron los estilos de vida indígenas, se intensificaron los contactos con las poblaciones indígenas vecinas y se ampliaron las redes de intercambio y comercio [...]

Polittis, Gustavo, “Llanuras y serranías. Huellas de los primeros habitantes bonaerenses” en *Atlas Total de la República Argentina. Tomo II. Buenos Aires, Clarín, 2007, pp. 76-91.*

Texto 7

La apropiación del espacio rioplatense dio lugar a una diversidad de procesos en todo el período colonial y durante el período independiente. Este espacio se configuró paulatinamente a partir de su creciente inserción en la economía mundial. Se pueden señalar distintas fases para la ocupación y la puesta en valor productivo del mismo mediante un significativo avance de la agricultura. Por supuesto que las variantes son significativas de acuerdo con las regiones.

Para dar cuenta de este proceso y acompañar la resolución de las actividades proponemos la indagación en algunas lecturas específicas. Resulta de interés la lectura del texto que citamos a continuación.

Fradkin, Raúl, *El mundo rural colonial en Nueva Historia Argentina. Buenos Aires, Sudamericana, 2000, Tomo: “La Sociedad Colonial”, capítulo VI.*

Texto 8

Secuencia de actividades

Forma de vida de los pueblos originarios del actual territorio argentino en el pasado y en el presente: Guaraníes, pueblo del litoral

Indagación de saberes previos

Solicitar a los niños/as que dibujen un grupo de indígenas realizando alguna actividad de la vida cotidiana, por ejemplo: la provisión de alimentos, la construcción de viviendas, la provisión del vestido, la construcción de armas, de objetos de uso cotidiano, etc. Si es un grupo de varios niños/as distribuir las consignas a pequeños grupos o dejar a la libre elección de los alumnos/as la producción gráfica según la consigna.

Una vez finalizada la actividad la maestra junto con los alumnos/as analizarán las producciones, según el registro gráfico de los niños/as para organizar la información en un papel afiche mediante un cuadro donde se registre lo siguiente.

Que conocemos sobre los pueblos originarios a cerca de...	
Viviendas	
Provisión de alimentos	
Vestido	
Objetos de uso cotidiano	
Armas	
Otros	

A partir de este registro que reconstruye un mapa de los saberes previos que tienen los alumnos/as acerca del contenido a trabajar, se inicia la etapa de investigación y selección de fuentes, recursos que puede proporcionar el docente. Seguramente este mapa pondrá en evidencia saberes previos confusos, distorsionados, estereotipados, etcétera.

“Para iniciar a los niños en el conocimiento de los pueblos originarios del actual territorio argentino el docente elige para su tratamiento en el aula a dos grupos: uno que represente a las sociedades que vivían básicamente de la caza y la recolección y otro fundamentalmente agricultor”.⁴

Dimensiones de la realidad social: el espacio

“En el siglo XVI había por lo menos medio millón de guaraníes, que ocupaban zonas del Paraguay y el este argentino. Además, grupos emparentados con ellos (o, al menos, con idioma parecido) también se encontraban en partes de las Antillas y del norte de Sudamérica.

“En la Argentina, vivían entonces en las actuales provincias de Misiones y parte de Corrientes, y en varios sitios a lo largo de los ríos Uruguay y Paraná. Incluso llegaban al Delta de ese río, poco antes de la desembocadura en el río de la Plata, donde se los conocía como chandules o guaraniés de las islas. Y otro grupo guaraní, el de los ava.

“(También llamados chiriguano o chaguados) habitó partes del Chaco paraguayo y boliviano y del noroeste argentino (donde aún viven sus descendientes)”⁵.

A partir de la lectura del texto con la guía del docente y el soporte del mapa pizarra, localizar el espacio ocupado por el pueblo guaraní en un mapa físico del continente americano, en un mapa físico de América del Sur, en un mapa físico y en un mapa político de la República Argentina.

⁴ DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. La Plata, DGCyE, 2008.

⁵ Palermo, Miguel, *Lo que cuentan los guaraníes*. Buenos Aires, Sudamericana, 1998, p. 49.

Seguramente estaremos en un trabajo introductorio de la localización en mapas por tratarse de niños pequeños, en estos casos es aconsejable trabajar el *efecto zoom* desde lo general a lo particular.

La localización de los ríos Uruguay y Paraná admitirá, cada vez que sea necesario, remitirnos al mapa para identificar los territorios que estos pueblos controlaban y la idea del uso social de los recursos naturales: el agua. La identificación de las actuales provincias argentinas en las que habitaba el pueblo guaraní permitirá a los niños/as iniciarse en el conocimiento de la división política de nuestro país.

Dimensiones de la realidad social: económica-social

“Aunque supieron adaptarse para vivir en distintas regiones, los guaraníes siempre fueron fundamentalmente cultivadores de zonas selváticas. Para cultivar, cortaban los árboles con hachas de piedra (reemplazadas por otras de hierro desde la llegada de los españoles), quemaban los arbustos y la maleza y sembraban-con ayuda de un palo cavador- entre la ceniza que servía como fertilizante para el suelo.

“Conocían muchas plantas cultivadas: maíz de varios tipos, porotos o frijoles, zapallos o calabazas, mandiocas o yucas, batatas, pimientos, manduvíes (maníes o cacahuets), algodón para hilar, tabaco y otras más.

“A pesar de la gran cantidad de plantas que crecen en la selva, allí el suelo no es bueno para la agricultura y por eso la tierra de los cultivos guaraníes perdía fertilidad tres a cinco años después de la primera siembra. Entonces, debían abandonarlos y mudarse unos kilómetros más lejos, donde limpiaban nuevas parcelas para sembrar.

“Del monte sacaban frutas silvestres, palmitos de palmera, cientos de plantas medicinales, yerba mate, miel de avispas o de abejas silvestres y larvas de gusanos, escarabajos que, bien cocidas, se convertían en una comida nutritiva.

“Para conseguir carne, cazaban varios animales, con arco y flecha y con trampas: tapires, pecariés o cerdos silvestres, ciervos, corzuelas, carpinchos, otros roedores más chicos, monos, coatíes y muchas aves. Juntaban huevos y también tenían patos domésticos.

“Además, eran grandes pescadores en los abundantes ríos y arroyos que cruzaban la



selva tropical. Para eso usaban arcos y flechas, anzuelos, nasas (trampas hechas con canastos) y venenos vegetales que echaban al agua para atontar los peces y poder atraparlos a mano.

“Antiguamente los guaraníes viajaban mucho por el agua, donde era más fácil desplazarse que en la selva cerrada. Eran buenos conocedores de los ríos, por donde hacían largos recorridos en sus canoas, cada una hecha con un tronco de árbol ahuecado”.⁶

⁶ Ibídem pp. 50-51.

Subraye en el texto el proceso de cultivo utilizado por los guaraníes, transcriban en forma ordenada los pasos del proceso de cultivo en las áreas selváticas.

Dibuje, a partir de lo leído, las plantas que cultivaban y los productos que recolectaban y también, con ayuda de la observación de imágenes, los animales y las aves que contribuían a la dieta de los guaraníes.

Observe los mapas ya realizados y responda lo siguiente: ¿en qué ríos pescaba y viajaba el pueblo guaraní?

“A su vez, en el interior de los linajes, mujeres y hombres tenían asignadas distintas actividades económicas. Así, las mujeres se dedicaban a la agricultura –en particular a sembrar y cosechar maíz, mandioca y algodón– mientras que la tarea principal de los hombres era la caza y la pesca. Es decir que los varones proveían al grupo familiar las proteínas, mientras las mujeres aportaban los hidratos de carbono, los componentes necesarios para equilibrar la dieta alimenticia indígena”.⁷

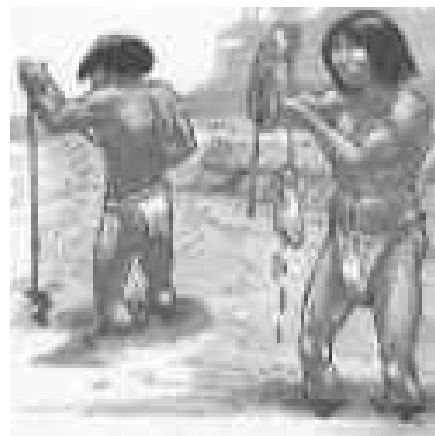
Lea e identifique, en ambos textos, mediante la técnica de subrayado con rojo las tareas de las mujeres y con azul la de los hombres.⁸

Vestido

“La ropa de los antiguos guaraníes era muy sencilla. En los viejos tiempos, muchos de ellos iban totalmente desnudos, especialmente en las zonas calurosas. En los grupos de la Argentina, los



hombres usaban el chiripá (un delantal de algodón) y las mujeres el tipoy, un vestido de la misma tela, largo hasta la rodilla. Además, se adornaban mucho, con vistosos tocados de plumas de colores para la cabeza, brazaletes de fibras vegetales y collares de semillas, de plumas o de dientes y garras de animales. Atravesando el labio inferior, los hombres adultos llevaban su tembetá, una especie de botón de madera, piedra o metal, que tenía valor mágico”.⁹



“La producción de lienzos requería-una vez cosechado el algodón- dos operaciones fundamentales: el hilado y el tejido: el primero correspondía a las mujeres, el segundo a los hombres”.¹⁰

Lectura de textos y observación de imágenes

Responda: ¿por qué los guaraníes usaban poca ropa? ¿Cómo sería el clima en ese lugar?

Dibuje los adornos que, según el texto, utilizaban los guaraníes. Se sugiere la realización de un taller para la reproducción de estos adornos a partir de la observación de imágenes y utilización de insumos naturales.

Dimensión de la realidad social: linaje y vivienda

“La unidad socioeconómica de base era el *teii*, un linaje que comprendía a todos los hombres que se consideraban descendientes de un antepasado en común. Los miembros de un mismo *teii* vivían con sus mujeres e hijos en una maloca (casas

⁷ Hernández, Juan Luis, “Las madres indias también tienen corazón” en *Historia de la mujeres en la colonia y siglo XIX*. Buenos Aires, Taurus, 2002, pp. 53-54

⁸ Trabajar el concepto división del trabajo.

⁹ Palermo, Miguel, ob. cit., pp. 51-52.

¹⁰ Hernández, Juan Luis, ob. cit., p. 57.

colectivas multifamiliares que podían llegar a albergar hasta doscientas personas). El *teii* solía formar parte de una estructura más amplia, el *tekoá* o aldea, en la cual podían confluír tres o cuatros *teii*, por lo cual los linajes se vinculaban entre sí por medio del intercambio pacífico de mujeres. El casamiento entre indígenas de distintos linajes pero de la misma aldea era esencial para la cohesión interna del grupo: cuando un hombre recibía una mujer por esposa, tenía la obligación de compensar al linaje del cual provenía, prestando servicios al padre y/o a los hermanos de su mujer”.¹¹

“Tradicionalmente, los guaraníes vivían en aldeas formadas por varias casas grandes. Cada una de ellas estaba hecha con un armazón de troncos y techo y paredes de paja y hojas de palmera. En cada una de las casas vivía toda una parentela (abuelos, padres, hermanos y primos casados con sus mujeres e hijos). Cada matrimonio ocupaba una especie de habitación, separada de las demás con una estera.

A veces el hombre tenía varias esposas. El mobiliario de estas casas era simple: bancos bajos de madera, canastos de distintas formas y tamaños (para guardar alimentos, adornos y otros objetos personales) ollas y cántaros de cerámica para el agua, morteros de madera para moler maíz, ralladores de mandioca y otros útiles de cocina. Y, para dormir, hamacas de red hechas con hilos de algodón. La cantidad de habitaciones de una aldea era variable, entre unos cincuenta y varios cientos de individuos”.¹²



¹¹ Necker, Louis, “La reacción de los guaraníes frente a la conquista española del Paraguay: movimientos de resistencia indígena S. XVI” en *Suplemento Antropológico Vol. XVIII*. Asunción, 1983, pp. 7-29.

¹² Palermo, Miguel, ob. cit., p. 53.

Lectura de los textos

Identifique en el texto y defina con sus palabras los siguientes conceptos: *maloca-linaje-poligamia-aldea-dote*.

Observe las imágenes y establezca similitudes y diferencias con lo leído en los textos.

Responda: ¿con qué materiales se construían las viviendas de una aldea guaraní? ¿Cuántas personas vivían en ella?

Dimensión de la realidad social: política

“Frecuentemente, los *tubichás* o caciques guaraníes era payés, es decir, sacerdotes de su religión. Por lo común, no mandaban más que en su aldea, aunque a veces varias aldeas se unían para la guerra, bajo el mando de un solo jefe. Entre los guaraníes era bastante trabajoso ser cacique. Para empezar, éste debía ser muy buen orador, ya que más que dar órdenes, el *tubichá* debía convencer a los demás. Por otra parte, estaba obligado a ayudar a su gente en caso de necesidad: conseguirles comida si les faltaba, asegurarlos contra los enemigos y guiarlos tanto espiritualmente como en la guerra. Las enfermedades eran tratadas por los sacerdotes (que muchas veces eran también los caciques, como vimos) Para eso, ellos utilizaban tanto ceremonias y canciones mágicas, como una asombrosa variedad de plantas medicinales”.¹³

“Los teii estaban dirigidos por los jefes-mburuvichá-que se destacaban por su coraje, elocuencia y generosidad. Estos jefes gozaban de ciertos privilegios: podían tener varias mujeres, se les cultivaban los campos, obtenían otros servicios importantes de los demás integrantes del grupo. En contrapartida, debían asumir diversas obligaciones: repartir equitativamente las parcelas de cultivo entre las familias del grupo, mantener la paz interna, dirigir las actividades económicas colectivas, manejar las relaciones exteriores del teii y, lo más importante de todo, conducir el grupo en las actividades bélicas. Además, el jefe debía ser generoso y hacer regalos constantemente a los miembros del teii [...]”.¹⁴

Leer los textos y confrontar la información

Responda: ¿cuál brinda mayor información? ¿Qué valores privilegiaban los guaraníes para la elección de su jefe?

Realice listas con los derechos y los deberes que tenía un jefe guaraní.

Evaluación en proceso de esta secuencia de actividades

Solicitar a los niños que dibujen un grupo de indígenas guaraníes realizando alguna actividad cotidiana, por ejemplo: provisión de alimentos, de vestido, de armas, de objetos de la vida cotidiana, paisaje que habitaban.

Una vez finalizada la producción de los alumnos/as armar en papel afiche un registro con los siguientes datos.

¿Que aprendimos a cerca de los guaraníes...?	
Provisión de alimentos	
Viviendas	
Vestido	
Armas	
Objetos de uso cotidiano	
Autoridad- Jerarquía	

Confrontar con el afiche inicial.

¹³ Palermo, Miguel, ob. cit., p. 54.

¹⁴ Necker, Louis, ob. cit., p. 10.

Confrontar con los dibujos iniciales.

Solicitar a los niños/as la escritura de un texto que incluya “lo que aprendieron sobre los guaraníes”.

Organizar pequeños grupos de trabajo y producir afiches explicativos ilustrados sobre las distintas dimensiones de la realidad social de este pueblo originario.

A partir de la observación de imágenes de ambientes naturales del espacio ocupado por los guaraníes identificar en las mismas los recursos naturales que aprovechaban del ambiente para satisfacer sus necesidades.¹⁵

La conquista y colonización: guaraníes- españoles- portugueses

¡Ya vienen los bandeirantes! ¡Se acercan por el río! ¡Todo el mundo a las armas! Alertados por los vigías, más de cuatro mil indígenas esperaron a los atacantes. Y así empezó la batalla de Mbororé.

Los jesuitas llegaron al sur de América en 1610. Eran sacerdotes que venían a propagar la religión entre los indígenas, pero hicieron mucho más que enseñar su fe. Cerca de los ríos Paraná y Uruguay, en territorio que hoy forman parte de la Argentina, Paraguay y Brasil fundaron muchos pueblos o misiones, habitados por los guaraníes. Cada familia tenía su propio terreno para cultivar y además había una parcela que todos trabajaban para dar de comer a los más pobres, a los enfermos o a los que no tenían familia. Los jesuitas les enseñaron a cultivar el suelo con métodos que no agotaban la tierra y les llevaron semillas de trigo, arroz que no se conocían en el lugar. Los guaraníes se convirtieron en excelentes carpinteros, albañiles y herreros y en los talleres fabricaron instrumentos musicales, relojes, muebles e imágenes para las iglesias. También construyeron las primeras imprentas de la región y en ellas imprimieron libros en lengua guaraní. No se usaba el dinero y el comercio se hacía por trueque. Todos trabajaban la misma cantidad de horas y todos recibían igual cantidad de alimentos. Los caciques eran los encargados del gobierno y de la justicia, y no existía la pena de muerte. Apenas había unos pocos jesuitas entre miles de indígenas, pero nunca hubo una rebelión contra ellos.

Más al norte, en el Brasil, se encontraban los portugueses. Algunos de ellos, deseosos de obtener grandes riquezas, integraron grupos llamados “bandeirantes” porque marchaban detrás de una bandera. Los bandeirantes comenzaron a atacar las misiones para capturar a los indígenas y convertirlos en esclavos. Así llevaron más de sesenta mil guaraníes y la fama de su crueldad se extendió por toda la región.

Hacia 1630 los ataques de los bandeirantes se hicieron tan frecuentes que los jesuitas decidieron mudar algunas poblaciones más al sur. La migración fue terrible: miles de indígenas abandonaron llorando sus tierras y poblados, cargaron los animales que podían llevar y viajaron con sus canoas rumbo a Misiones. Después de un largo viaje, en el que muchos perdieron la vida, se instalaron en otros pueblos.

Pero los bandeirantes también avanzaron cada vez más hacia el sur. Ante el peligro de nuevos ataques, se decidió repartir armas a los indígenas y organizarlos para pelear. En el pueblo de San Javier, cerca del río Mbororé, Ignacio Abiarú, general de los indígenas, preparó a los hombres para defenderse de los bandeirantes.

Un día de marzo de 1641, los vigías dieron la voz de alarma: más de trescientas canoas repletas de portugueses se acercaron por el río. Pero un ejército de indígenas llegados de distintos pueblos los esperaba armados con flechas, lanzas, cañones y arcabuces. Algunos salieron a buscarlos al río y otros esperaron que los bandeirantes desembarcaran para atacarlos en la costa. La lucha duró tres días y finalmente los portugueses fueron vencidos.

El General Abiarú se convirtió en un héroe para su pueblo. Y durante algunos años las misiones pudieron vivir en paz.¹⁶

Leer el cuento.

¹⁵ Trabajar conceptos como ambiente- recurso natural-tecnología.

¹⁶ Arias, Ana, “Un pueblo se defiende” en *Los primeros*. Buenos Aires, Santillana, 2001, pp.105-106.

Localizar en un mapa de América del Sur las misiones jesuitas.
 Confronte con el mapa de localización de los guaraníes.
 Descubrir coincidencias y divergencias.



Plano de la reducción San Ignacio Mini: 2- viviendas indígenas, 3- cabildo, 4- cementerio, 5- iglesia, 8- aulas, 9- comedor, 10- cocina, 11- talleres/depósitos, 14- reloj de sol

Observe el plano de la misión de San Ignacio Miní.
 Observe imágenes sobre las construcciones de la misión.
 Debatir entre todos y registrar las ideas a partir de la siguiente pregunta: ¿cambió la vida de los guaraníes a partir de la llegada de los jesuitas? ¿Qué aspectos habrán cambiado? ¿Por qué?¹⁷

Trabajar con un recurso visual

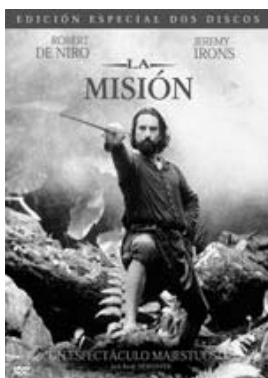
Proyectar a los alumnos/as los primeros 10 o 15 minutos de la película *La misión*, a partir de lo observado identificar a los sujetos sociales que presenta la película, analizando la vestimenta y la actitud de cada uno.

Guaraníes	Jesuitas	Cazadores de esclavos

¿Quiénes eran los bandeirantes? ¿Cambió la vida de los guaraníes a la llegada de los bandeirantes? ¿Por qué?

¹⁷ Trabajamos los conceptos de transculturación- aculturación- exterminio cultural

Ficha de la película



Año de producción: 1986
País: EE.UU.
Dirección: Roland Joffé
Intérpretes: Jeremy Irons, Robert De Niro, Liam Neeson, Aidan Quinn, Cherie Lunghi.
Guión: Robert Bolt
Música: Ennio Morricone
Fotografía: Chris Menges
Distribuye en DVD: Warner
Duración: 125 min.

Trabajo con un mito guaraní: El Pombero

“El Pombero es el más popular de los duendes guaraníes. Se lo describe como un hombre alto, delgado y velludo, que luce un enorme sombrero de paja. Recorre los bosques a la siesta con una caña en la mano para los pájaros, de los que es protector. Si encuentra en su recorrido chicos fuera de los ranchos durante el tiempo de reposo. Sin embargo, parece ser más nocturno que diurno y también sorprende a los niños que se sumergen en la oscuridad en persecución de los cocuyos... No hace ruido al caminar, razón por la cual en algunos sitios de Corrientes recibe el nombre de Pyrague, o sea, pies con plumas o pies velludos.

“El pombero pía, silva, remeda el canto de las aves. Puede también metamorfosearse en indio, tronco o camalote y hasta tornarse invisible para entrar por el ojo de una cerradura. Le gustan los huevos frescos y la miel del monte. Masca tabaco negro y suele dormir en los hornos. No faltan los que celebran con él un pacto heroico, beneficiándose con su ayuda. Pero aunque le divierten las trasmutaciones, su representación esencial es antropomórfica. El área de difusión de esta leyenda comprende el Paraguay, sur de Brasil y las provincias argentinas de Corrientes, Misiones y Chaco”.¹⁸

Lea este mito guaraní y dibuje, según el texto, al Pombero.

La docente puede guiar a los niños para relacionar este mito que se difunde en el espacio ocupado por el pueblo guaraní y las bandeiras paulistas.

De la Iglesia, Griselda, *Forma de vida de los pueblos originarios del actual territorio argentino en el pasado y en el presente: Guaraníes, pueblo del litoral.* Documento de Capacitación. 2008

Texto 9

Entre las situaciones de enseñanza que propone el Diseño Curricular se encuentra como propuesta el estudio de casos como una posibilidad para crear situaciones didácticas motivadoras y dinámicas que proporcionan un clima de aula diferente al de las clases expositivas. Mediante la enseñanza a partir del estudio de casos se aprende a trabajar en grupo y es más fácil despertar el interés de los estudiantes.

Señala Dolors Quinquer:

“El trabajo sobre un caso es útil para hacer aflorar las ideas y concepciones de los estudiantes sobre un tema, permite aplicar conocimientos teóricos a situaciones

¹⁸ Fragmento extraído del sitio en Internet del Diccionario de Mitos y Leyendas [www.diccionariosdemitos.com.ar, sitio consultado en diciembre de 2008].

prácticas, desarrollar habilidades comunicativas, fomentar la autonomía y el propio conocimiento y la autoestima de los estudiantes.

“Un caso es la descripción de una situación concreta. El caso se propone a los estudiantes para que, individual y colectivamente, lo sometan a análisis y tomen decisiones. El método consiste en estudiar la situación, definir los problemas, elaborar conclusiones sobre las acciones que se deberían emprender; permite contrastar ideas, justificarlas, defenderlas y reelaborarlas con las aportaciones del grupo”.

“Los casos que se presentan han de responder a algunas exigencias básicas: han de ser verosímiles o auténticos, es decir, la situación debe ser real o bien posible, lógica y admisible; ha de tener sentido para el alumno, ya que si se identifica con la situación aumenta su implicación; ha de presentar una situación problemática que permita a los estudiantes formular un diagnóstico y tomar decisiones; la solución no puede ser única, de manera que la polémica y la discrepancia han de ser posibles y finalmente, ha de propiciar la participación y el protagonismo de los estudiantes”.

Estos párrafos que sitúan el valor didáctico de la enseñanza mediante métodos interactivos fueron seleccionados de una bibliografía que sugerimos profundizar.

Quinquer, Dolors, “Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos” en Benejeam, Pilar y Pages, Joan, *Enseñar y aprender ciencias sociales*. Barcelona, Horsori, 1999, cap. V.

Texto 10

“La conquista del Desierto”



Meditando palabras.....”en esta expedición hemos descubierto que no había indios”.....

Presidente Julio Argentino Roca

Esta fue la “feliz” expresión del Presidente Roca al periodismo cuando acuciado por preguntas recriminatorias respecto al tratamiento de los pobladores indígenas, intentó disimular resultados de la Campaña al Desierto del Gobierno Nacional en 1884.

Desde su lanzamiento político, el Presidente Roca tenía el sagaz programa de ejecutar un plan militar para erradicar el problema del indio en todo el territorio

argentino, pues una vez logrado instalar la frontera en el Río Negro, incluía el avance de la civilización y el ordenamiento efectivo del Estado en las comarcas indígenas de la región chaqueña. Llegar hasta la confluencia del Paraguay en el Paraná al menor costo posible de dinero, materiales y hombres.

Como gran plan político, supo que era necesario persuadir la opinión pública sobre las bonanzas de esta investida –aún antes que lograr el consenso del Congreso- Tal fueron los aportes, en este sentido del libro de Estanislao Zeballos, y las oportunas publicaciones de La Prensa, donde esta acción era comparada, una y otra vez, como la gran contribución del ejército nacional a la “civilización” de la República Argentina, tal como fue la Construcción del Canal de Suez o el tendido del ferrocarril norteamericano hacia el Pacífico.

El Presidente Avellaneda, en oportunidad de presentar el proyecto de ley, que se aprobaría como ley 947, que contemplaba recursos para la expedición contra el indio, había subrayado que la lucha contra el indio había sido un escollo desde la colonia para avanzar sobre ricas y fértiles tierras de nuestro país, y proponía...”extirpar el mal de raíz y destruir (esos)... nidos de bandoleros”...

La expedición al sur se realizó palmo a palmo, según lo programado, y 500.000 km² “engrandeció la patria”, pero quedaban, según sus propias crónicas 1600 indios muertos y 10.000 cautivos.

Al decir de Roca, no había indios.... sólo que el Gobierno Nacional adoptó la soberana posesión de los territorios... ¿quiénes fueron esos prisioneros, quiénes los 1600 muertos? ...o tal vez renació la antigua idea española, durante la colonización, que los naturales americanos no eran totalmente humanos....

Calfucurá... el héroe olvidado y ocultado

Al oeste de la Cordillera de los Andes meridionales, en la tribu asentada en las laderas del Volcán Llalma, en el linaje de los Cura, perteneciente a los Hülliche-Pehuenche de la gran nación Mapuche nació un niño –entre 1756 y 1777- llamado Calfucurá. Su padre, el gran jefe Huentecura, junto con otros de su tierra, guiaron al General San Martín por los pasos cordilleranos, -camino transitados por este pueblo desde siglos-, conformando, también, las huestes de granaderos negros y mestizos del Gran Capitán.

Este pueblo, forjado en la defensa de su tierra, ya sabía de invasores, desde que los señores del Tawantisuyu, bajo el Inka Tupac Yupanqui avanzaron hasta Ushpallajta y el Río Maule para el 1475. También, el huinca europeo avanzó sobre estas tierras, por los años 1536, bajo el mando de Almagro, Valdivia y otros.

El entonces joven Calfucurá templaba su cuerpo en el juego llamado deuiñú, domaba los potros salvajes, se destacaba en las cacerías del choique y del puma, con el certero manejo de las boleadoras. De los sabios de su tierra recibió el conocimiento de la naturaleza, de los machis, los ritos sagrados. Conoció los largos parlamentos donde los ancianos y los jefes de su pueblo decidían democráticamente el destino de su gente. Se casó y selló alianza con familias y tribus a través del rapto simulado de las mujeres. Tuvo 32 hijos, pero una de ella, le dará, su hijo dilecto Namuncurá, que llegará ser un gran lonco.

Esta estirpe reconoció a los españoles, y ahora los criollos como enemigos de su pueblo. Para contrarrestar el peligro, celebraban tratados de paz, alianzas de cooperación con la esperanza que los criollos no hicieran como los hispanos quienes habían violado una y otra vez los acuerdos. Supieron que el Acta de la Independencia fue traducida inmediatamente al quechua, al aymará y al guaraní y esperaron lo propio respecto de su lengua. Pero algo imprevisto ocurrió; los huincas y los pueblos originarios disputaron en las pampas, el ganado caballar y vacuno. Hacendados, comerciantes porteños, portugueses, ingleses no traficaban sólo el ganado en pie sino que instalaron los saladeros desde principio de siglo XIX, para procesar la carne que exportarían a los sobrevivientes mercados esclavistas.

Así comienza la agonía mapuche, Calfucurá y su joven hijo Namuncurá y toda la nación mapuche no encontrarán sosiego en la lucha por su espacio vital.

Calfucurá, un gigante de origen mestizo -tehuelche y mapuche-, de piel bronce, sin arrugas en la frente, cabello negro azulado, mirada penetrante, con la marca de un sablazo atravesando su boca, de amplio tórax, piernas combadas como buen jinete fue considerado un enviado de sus dioses, se le atribuyó poderes mágicos, como la videncia,

se lo creía invulnerable, pues según los machis era protegido por dos pájaros negros que lo seguían y con sus vuelos brindándole augurios. Entre sus corceles, se destacó Treumun, que desarrollaba una velocidad inigualable por tener en su lomo un hueso más que sus congéneres.

Poseyó gran elocuencia y hacía honor a la amistad obsequiando generosamente a su gente, sus bienes disponibles.

Veía y sentía las cosas con ojos y corazón de indio, sabía que la tierra era de ellos y que los cristianos eran los intrusos. Con habilidad de estadista pactó y negoció con Rosas, de igual a igual y cumplió rigurosamente los acuerdos, que muchas veces fueron violados por los blancos-. Siempre dispuesto a la paz, olvidó vejaciones y avances y aceptó nuevos pactos, enviando a Namuncurá, su hijo, como embajador.

El enfrentamiento entre los dueños de la tierra y los blancos fue continuo e incesante. El desgaste dio paso a la diplomacia ladina que logró comprar y ganarse hermanos para la causa de los blancos. Además, las armas mortíferas de los huincas sembraron muerte y la lenta agonía cubrió la pampa.

Calfucurá se encerró en su ruca observó su pueblo diezmado por la lucha infructuosa, el frío invierno se cernía sobre la pampa y su cuerpo centenario, -casi 177 años-, decidió partir repitiendo una y otra vez la palabra *carhué*...

Las pampas quedaron huérfanas, el silencio y el llanto se adueñaron del pueblo. Cuando los kupofe abrieron su cuerpo encontraron dos corazones y que éstos seguían latiendo, aún, debajo de la tierra, para poder volver en ayuda de su gente.

Las exequias fueron imponentes en su sencillez. Un cuero envolvía, como ataúd el cuerpo, atado con el mejor lazo. Lo colocaron sobre su potro más querido al que quebraron la mano izquierda para que su paso adquiriera solemnidad. Otros seis caballos portaron las pertenencias del Cacique. El cortejo avanzó seguido por la totalidad del pueblo mientras quedaba atrás el toldo ardiendo en llamas. Cavaron un hoyo en un médano cercano, allí lo sentaron con la cabeza al poniente. Se efectuó el sacrificio de los potros, se degollaron los perros y las ovejas que acompañarán, depositaron sus pertenencias, armas y objetos preferidos, junto a las ofrendas de comida, bebida y carbones de brasas.

Füta Chao, el Padre Azul, aguardaba a uno de sus dilectos hijos.

“El enviado que puede volver” inició el camino a su encuentro entre las rogativas de los suyos que ascendían entre las bocanadas de humo del tabaco ritual.

pero el destino del pueblo mapuche estaba sellado, siguieron incontables negociaciones, marchas y contramarchas, nuevos acuerdos y tratados de paz y amistad con los blancos, pero éstos quedaron en palabras, no en realidades. La viruela, el cólera, el sarampión se aliaron con el ferrocarril, el telégrafo, las nuevas armas en los puestos de fronteras, además de la insaciable búsqueda de ganado. Ya el pueblo mapuche había sido diezmado, a su muerte contaba entre 20 a 30.000 almas.

Pero el “victorioso” paseo emprendido por el Ejército Nacional en 1879 acompañados de los recién llegados misioneros salesianos se opondrán a ellos, destruyendo al pueblo mapuche aún más.

GLOSARIO

Curá: piedra
Mapuche: gente de la tierra
Calfucurá: piedra azul
Huentecurá: piedra alta
Huinca: hombre blanco
Lonco: jefe
Machi: shaman
Deuiñú: deporte parecido al hockey
Choique: avestruz
Ruca: habitación
Kupofe: quien hacía



El General Roca y su ejército



Indios tehuelches con funcionarios de la Gobernación de Río Gallego, 1909.

Testimonios

1.

“No ociosamente preguntaba yo a un Ministro del Poder Ejecutivo, qué son los indios, contestando ese ministro que eran ciudadanos argentinos. Pues sea lógico y consecuente con estas declaraciones, y que no se trate a esos indios como salvajes, como esclavos, sino como ciudadanos argentinos [...] yo comprendería muy bien al indio en la zona donde vivió, bajo el cielo que vio desde que abrió los ojos a la luz del día ...rodeado de los espectáculos de la naturaleza que ama, pero no comprendo, ni nunca comprenderé que se me sostenga que es un acto humano arrancarlo de su hogar [...] acto de fuerza, de hipocresía, en nombre de las instituciones”...

Lucio Mansilla, 1885

2.

Federico Barbará

“Más de diez mil indios de ambos sexos han sido capturados por las fuerzas nacionales desde 1875. Su mayor parte ha sido distribuida en esta capital y en algunas provincias. Sus familias son bien tratadas, alimentadas y vestidas -por las caritativas y filantrópicas damas argentinas. En una palabra, la suerte de los indígenas ha mejorado desde que han entrado a formar parte de la gran familia argentina. No hace todavía un año que numerosos vagones conducían a centenares de infelices en un estado lamentable, debido a la miseria o desaseo que son proverbiales en nuestros indios”....

3. Relato de descendiente selknam tomado del libro de Anne Chapman “El Fin del mundo”

Entonces los custodiaban con la policía y el ejército, en unos corralones hechos de madera y alambre. Después de ahí se los entregaban a Monseñor Fagnano para que este los remitieran a la Isla Dawson donde tenían la misión. Han llevado cantidades de indios allí, más de tres mil ¿Qué hicieron con los indios? ¿Hicieron salchichas o qué? En veinte años no puede haber terminado una cantidad de indios de enfermedad o una cosa así... onas no vinieron más que tres mujeres...

Texto 11

Le proponemos la lectura de párrafos seleccionados para recuperar la enseñanza de las Ciencias Sociales mediante las imágenes

“La imagen juega un importante papel en la visualización de las actividades políticas, Sociales o culturales de las sociedades convirtiéndose en un verdadero documento social.

Si los periódicos constituyen una fuente histórica básica para la comprensión de los avatares del hombre durante los últimos siglos, la fotografía, sea la de prensa, la profesional o, incluso, la fotografía de aficionado, representa junto al cine y la televisión, la memoria visual del siglo XX y constituye un medio de representación y comunicación fundamental.

Por ello, se hace necesaria la incorporación de la educación para la lectura de las imágenes como respuesta de la escuela a los interrogantes planteados por la nueva sociedad de la información y las nuevas tecnologías de la comunicación.

Cuando vemos imágenes impresas, fotográficas, televisivas y pictóricas estamos frente a una representación de la realidad, es decir, esa imagen está en lugar del objeto referente.

Pero al ver esa imagen también se ponen en marcha la percepción directa a través de la cual apreciamos, sin intermediación, a través de nuestros órganos visuales una fotografía, por ejemplo. Y, a la vez se activa la imaginación al evocar internamente, mentalmente al objeto de referencia que no está presente sino por medio de la imagen impresa, fotográfica - pictórica.

Detrás de cada imagen, aunque no lo veamos, se encuentra un autor. Cuando el reportero gráfico selecciona a través del visor de su cámara un fragmento de la realidad que será materializado en la fotografía, ésta será portadora de diferentes datos. Asimismo, al elegir un punto de vista -consciente o inconscientemente- el reportero gráfico está plasmando su subjetividad, su opinión, en la imagen captada. Estos creadores de imágenes producen mensajes visuales con intencionalidades bien definidas, es decir, con finalidades comunicativas concretas y dotan a sus propuestas de significados precisos. De modo que será la competencia discursiva del lector y el contexto en el que aparezca la imagen la que determine, en buena medida, que la misma tenga los efectos informativos, publicitarios, de entretenimiento u opinión (electorales, por ejemplo) buscados por el emisor.

Tendrá efecto informativo cuando pretenda una supuesta descripción o explicación de la realidad objetiva, esto sucede en el caso de la escuela, los instructivos que acompañan electrodomésticos, por ejemplo. También a través del periodismo, donde la

intención fundamental es la difusión de hechos y análisis de acontecimientos. Pero en un plano de intenciones muy subyacentes, es posible que toda imagen informativa tienda a inspirar ciertas actitudes y a inclinar las opiniones en un sentido a partir de la distorsión de la realidad objetiva tanto en contextos educativos como en los casos periodísticos- de acuerdo a los intereses de quien sea el informante. [...]

La lectura de imágenes

Leer significa no sólo pasar la vista por la imagen sino desarrollar una actividad reflexiva sobre ella que le permita al alumno, decodificar, deconstruir el mensaje visual y construirlo a partir de esa lectura, es decir, expresarse a través de él. Al leer imágenes fijamos debemos poner en juego dos niveles de análisis: el denotativo y el connotativo.

1) Nivel denotativo: se denomina denotativo al sentido que liga objetivamente una imagen con una porción del mundo. Esto puede observarse claramente en una fotografía ya que no es la realidad pero la refleja fielmente. La analogía existente entre la fotografía y el referente permite al lector identificar el contenido.

El sentido denotado es aquél que nos da solamente información acerca de la porción de la realidad, del mundo que asociamos a una determinada imagen.

En este nivel sólo se realiza una descripción y enumeración de las personas, objetos, que aparecen en cierto contexto espacio-temporal (aspecto físico, vestuario, etc.), las relaciones que se establecen entre las personas, objetos que aparecen en la imagen y de los elementos formales a partir de los cuales se encuentra construida. Una ficha para el análisis de imágenes debería contener, por ejemplo:

. Datos catálogos: autor, título, lugar y fecha de aparición, etc.

. Componentes de la imagen: estables (árbol, casa); móviles (medios de locomoción, agua, nubes, fenómenos naturales) y vivos (seres humanos y animales).

. Elementos formales: soporte (papel, tela, lienzo, etc.), tipos de planos, angulación, iluminación, color.

. Preguntas a tener en cuenta para interrogar a la fotografía: ¿quién? (edad, sexo, profesión, nombre, función); ¿qué? (identificar objetos, infraestructura, animales); ¿dónde? (indicar el lugar); ¿cuándo? (fecha, estación, época del año); ¿cómo? (describir las acciones de las personas, máquinas o animales).

2) Nivel connotativo: nos permite analizar los mensajes que no se observan a simple vista. En este nivel se pone de manifiesto lo subjetivo a partir de la interpretación de la imagen. Una misma imagen puede sugerir diferentes cosas a cada individuo y eso dependerá de la vinculación con el mundo interior de cada persona, sus emociones, sentimientos, experiencias vividas. Estos matices y divergencias interpretativas convierten a la comunicación por imágenes en polisemia, es decir, que posee muchos significados, que se puede interpretar.

Como dijimos el mensaje connotativo de la imagen no se capta de inmediato, necesita ser inducido ya que el sentido que se le quiere dar al mismo fue cuidadosamente construido en la etapa de producción de la imagen, es decir, al recibir cierto tratamiento técnico, por ejemplo los trucos fotográficos, la compaginación, etc.

En el caso de los mensajes públicos, es decir, los que llegan masivamente a la población de un país, región, etc., la recepción de los mismos se encuentra dada no sólo por un contexto personal sino también social que dota de un mismo sentido a las imágenes. A esto se denomina código de reconocimiento, y actúa de manera muy homogénea en grandes sectores sociales con bases culturales comunes, lo que determina que las imágenes y el sentido con el que fueron construidas, será similar en la medida en que sean leídas en condiciones espacio- temporales análogas. [...] *la significación es siempre elaborada por una sociedad y una historia definidas; la significación es, en suma, el movimiento dialéctico que resuelve la contradicción entre el hombre cultural y el hombre natural. Por consiguiente, gracias a su código de connotación la lectura de la fotografía es siempre histórica; depende del .saber. del lector, como si se tratara de una lengua verdadera, inteligible sólo si se conocen sus signos [...]* (Barthes, Roland, *El mensaje fotográfico*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1970) “

Hamra, Diana, “Un mundo de imágenes. Anexo 4”, en *Ciencias Sociales. Documento de apoyo para la capacitación*. La Plata, DGCyE, 2005, pp. 143-154.

Bibliografía

Camus, Albert, *El primer hombre*. Buenos Aires, Tusquets, 1994.

De la Iglesia, Griselda, *Forma de vida de los pueblos originarios del actual territorio argentino en el pasado y en el presente: Guaraníes, pueblo del litoral*. Documento de Capacitación, 2008.

Devoto, Fernando y Madero, Marta, *Historia de la Vida Privada. Tomo 1*. Buenos Aires, Taurus, 1999.

DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. La Plata, DGCyE, 2007.

Fradkin, Raúl, *El mundo rural colonial en Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires, Sudamericana, 2000, Tomo: "La Sociedad Colonial", capítulo VI.

Hamra, Diana, "Un mundo de imágenes. Anexo 4", en *Ciencias Sociales. Documento de apoyo para la capacitación*. La Plata, DGCyE, 2005, pp. 143-154.

Lenguitti, Rosalía, *La Conquista del Desierto*. La Plata, DGCyE, 2008.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, *Ciencias Sociales 2. Serie Cuadernos para el Aula*. Buenos Aires, MECyT, 2006.

Pagés, Joan, *Enseñar y aprender ciencias sociales*. Barcelona, Horsori, 1999.

Perelman, Flora, *El resumen sobre el papel*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2007, capítulo 1 y 2.

Polittis, Gustavo, "Llanuras y serranías. Huellas de los primeros habitantes bonaerenses" en *Atlas Total de la República Argentina. Tomo II*. Buenos Aires, Clarín, 2007.

Quinquer, Dolores, "Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos" en Benejean, Pilar y Pages, Joan, *Enseñar y aprender ciencias sociales*. Barcelona, Horsori, 1999.

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Sr. Daniel Scioli

Director General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Subsecretario de Educación
Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Gestión Educativa
Prof. Jorge Ameal

Director Provincial de Educación de Gestión Privada
Dr. Néstor Ribet

Directora Provincial de Educación Primaria
Prof. María de las Mercedes González

Directora Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa
Lic. María Verónica Piovani

Directora de Capacitación
Lic. Alejandra Paz

Dirección General de
Cultura y Educación



Buenos Aires
LA PROVINCIA