



Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur
Ministerio de Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología
**Dirección Provincial de Diseño, Gestión
y Evaluación Curricular**



**MINISTERIO DE
EDUCACIÓN**
CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

PARTICIPACIÓN, REFLEXIONES Y APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

CIENCIAS SOCIALES

Documento borrador para la consulta

Equipo Areal Jurisdiccional

Prof. Marisa Manzotti

Prof. Matías Cravero

Julio 2011

Documento borrador, se solicita no difundir ni citar.

PENSAR LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS SOCIALES en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria

Profesora Marisa Manzotti
Profesor Matías Cravero

Entendemos a las Ciencias Sociales como

[...] un conjunto de disciplinas que estudian fenómenos relacionados con el ser humano, en tanto ser social. Hablamos de *las* Ciencias Sociales en plural, pues, en realidad, nos encontramos con un conjunto de disciplinas que recortan distintos aspectos del mismo objeto de estudio: la Historia, la Geografía, la Economía, las Ciencias de la Educación, la Ciencia Política, la Sociología, la Lingüística, la Psicología Social, la Antropología, cada una con su propio modo de demostración, su propia manera de concebirse como ciencia. En tanto ciencias, las Ciencias Sociales son también saberes sistemáticos, racionales, ordenados, transmisibles, que pretenden alcanzar la verdad, empleando un método y un vocabulario específicos. (Svarzman. 1998. p. 24)

Se ha elegido la cita precedente porque coincidimos con su postura respecto a las disciplinas sociales. Es decir, nosotros también consideramos que estas últimas son ciencias y no simples saberes o estudios humanísticos. Pero eso no supone negar sus peculiaridades y homologarlas en todos sus aspectos a las Ciencias Naturales o a la Matemática. Las Ciencias Sociales presentan algunos rasgos singulares:

- Analizan y explican fenómenos cambiantes, que pueden ser abordados desde diversas perspectivas y por lo tanto, interpretados a través de distintos relatos.
- En vez de contar con la experimentación como principal recurso para la investigación, utilizan el análisis de documentos, las entrevistas y la observación participante, como modalidades de intervención para obtener información relevante.

En las Ciencias Naturales, a diferencia de las Ciencias Sociales, suelen estudiarse fenómenos que presentan una mayor constancia y uniformidad en el tiempo, admitiendo entonces una única explicación. Por ejemplo, cuando ciertos metales se ponen en contacto alternando con una capa de humedad producida por un ácido y entre las extremidades de esta cadena se colocan hojas de plata, se produce, siempre y repentinamente, una llama verde. Y esta combustión de color verde, dadas las condiciones antes aludidas, se va a registrar sin importar la época ni el territorio sobre el que se lleva adelante el experimento.

Ahora bien, en la Educación Secundaria los estudiantes comienzan a tomar contacto, de manera más profunda que en los niveles educativos precedentes, con las diversas disciplinas que integran el campo científico de las Ciencias Sociales. Es entonces, desde la enseñanza, un momento clave para abordar y enriquecer junto a ellos los contenidos propios de la Historia y la Geografía, fundamentales para la comprensión del mundo social. El cual se puede abordar desde sus diferentes dimensiones:

La dimensión histórica

La realidad social se desarrolla en el tiempo, lo cual implica la existencia de cambios y continuidades que van modelando los distintos fenómenos protagonizados por los seres humanos. El pasado ha sido el resultado de aportes colectivos, generados por múltiples sectores sociales. Por eso es importante no reducir el estudio del pasado a la gesta de los “grandes hombres”/ “héroes”/ “próceres”. Resulta sumamente relevante incorporar a las narrativas históricas el accionar cotidiano, y más o menos anónimo, de diferentes grupos y sectores que, tradicionalmente, no han estado presentes en los relatos transmitidos por las escuelas. Entre estos grupos es posible mencionar a las mujeres, los pobres del ámbito rural y urbano, los esclavos, los afroamericanos, los niños y los pueblos originarios de América.

Una de las corrientes historiográficas que aborda estos temas se conoce con el nombre de “Historia de la Vida Privada”. Pero además, la historia de la vida privada también contribuye a la adopción de nuevas perspectivas a la hora de estudiar el pasado, haciendo hincapié en las micro-relaciones de poder, afecto, colaboración y conflicto; sin las cuales, todo modelo explicativo tiende a ocultar o diluir las particularidades en pos de las generalidades.

La escuela historiográfica a partir de la cual comenzó a desarrollarse la “Historia de la Vida Privada” es conocida con el nombre de los “Annales”, y tomó ese nombre de la revista “Annales d’Histoire Économique et Sociale”, fundada en Estrasburgo en 1929, bajo la dirección conjunta

de Marc Bloch y Lucien Febvre. A partir de ese momento se han ido sucediendo las generaciones de historiadores identificados con los “Annales”. Una segunda generación, inmediatamente posterior a la de los fundadores, estuvo representada por Braudel, Morazé y Mandrou. Mientras que una tercera generación tuvo y tiene entre sus exponentes a Duby, Le Goff, Ferro, Revel y Chartier, entre otros.

En términos generales, se puede afirmar que la escuela de los “Annales” procuró recusar a los relatos históricos simplistas que se detienen en la superficie de los acontecimientos.

No hay un «hecho» como átomo de la historia, dirá Lucien Febvre. El historiador no encuentra «hechos», como no los encuentra ningún científico, sino que tiene que analizar la realidad apoyado en su propio raciocinio, porque «no hay realidad histórica ya hecha que se entregue espontáneamente al historiador». Ello es lo que lleva a los fundadores a enfatizar el adjetivo «social» para caracterizar el nuevo tipo de práctica que proponen... (Aróstegui, J. 1995)

Por otra parte, es necesario que cada docente tenga en cuenta el doble movimiento de todo análisis histórico. Desde el presente al pasado, y desde el pasado al presente. O sea, a partir de los problemas e intereses del presente, se hacen recortes y estudios del pasado, y desde esos estudios del pasado se puede comprender mejor el presente, como resultado de distintos acontecimientos y procesos pretéritos. Ser conscientes del doble movimiento del análisis histórico permite evitar el abordaje del pasado como recorte aislado del presente. Pero si esto último no puede ser evitado, entonces la historia queda encapsulada, y se convierte en un conocimiento artificial, en una excentricidad que poco o nada aporta al escenario presente y a las proyecciones futuras. Además, la dialéctica presente-pasado implica otras operaciones intelectuales ante las que es importante permanecer alerta, en actitud de vigilancia epistemológica. Suele ser frecuente que distintos actores, desde sus respectivos presentes, realicen apelaciones a un período determinado de la historia para justificar su accionar y legitimar cambios o la permanencia del *statu quo*. Esta “instrumentalización” del pasado puede albergar tergiversaciones y síntesis explicativas poco rigurosas; por eso resulta imprescindible que cada docente analice la apelación del pasado que se hace desde los discursos presentes y ayude a sus alumnos a interpretarlos en base a un juicio crítico, incorporando para ello los aportes de la Historia.

La Historia como espacio curricular también debe permitir a nuestros alumnos, de forma progresiva y con mayor énfasis a medida que avanzan dentro del sistema educativo, contextualizar las noticias que reciben desde diarios, radios, canales de televisión y sitios Web. En este punto contextualizar implica varias operaciones intelectuales:

- a) Relacionar la noticia con el proceso histórico del cual emana, evitando así un análisis superficial en el que sólo el presente sea tenido en cuenta.
- b) Establecer si la noticia está planteada desde un enfoque político de “derecha”, “izquierda” o “centro”. Si representa intereses hegemónicos o contra-hegemónicos.
- c) Vincular la multiperspectividad propia del estudio del pasado con la multiperspectividad propia del análisis del presente. Es decir, conectar la idea de que el pasado se conoce mucho mejor si se presta atención a las diferentes maneras de entenderlo, con la necesidad de comprender mejor el presente a partir del “cruce” de distintos puntos de vista sobre el mismo fenómeno.

La dimensión espacial

La Geografía Crítica brinda valiosos aportes al estudio de la dimensión espacial de la realidad social. “...hoy nos encontramos ante un pluralismo de enfoques sobre el espacio geográfico, no necesariamente excluyentes, que pueden combinar una fuerte preocupación social con el interés por el medio natural...” (González, M. p. 38)

La Geografía ha pasado, por una lado, de poner el énfasis en el qué y el dónde, a hacerlo en el cómo, el para qué y el para quién, y por otro lado, de considerar al espacio un objeto de estudio «científico» y «neutro» a considerarlo un producto social, histórico y político, cuestionando su actual organización con una actitud crítica y comprometida. (González, M. p. 38)

El estudio de la Geografía [...] ha sido útil en cada momento histórico y sus preocupaciones han variado a lo largo del tiempo al compás de los cambios sociales. Esto quiere decir que no se puede entender a la Geografía, ni a ninguna otra área del saber, como una entelequia separada de los contextos sociales que le dieron origen. (Blanco, J.1998).

Entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX la Geografía fue objeto de interés para el Ejército, como ámbito del cual extraer saberes geopolíticos, y también tuvo un fuerte peso en las escuelas, como asignatura capaz de aglutinar voluntades en torno a una idea de nación anclada en lo territorial.

La Geografía, como disciplina científica, centra su interés, a partir de la década de 1960, principalmente, en la sociedad, su relación con la naturaleza y los problemas derivados. El Espacio Geográfico es reinterpretado y se lo concibe como una construcción social que pone de manifiesto una determinada relación sociedad-naturaleza, en la que se materializan o concretan procesos económicos, políticos y sociales.

El estudio de la Geografía, desde este enfoque, posibilita a docentes y alumnos, la comprensión del conjunto de relaciones que se establecen en el proceso de construcción del espacio geográfico en el que están insertos, tanto a nivel local, regional como mundial; y permite entender cómo y por qué sus acciones individuales y/o colectivas, tienen consecuencias ambientales, sociales, económicas, entre otras.

Desde esta perspectiva crítica, el espacio se construye a partir del trabajo sobre la naturaleza; es decir, una naturaleza reconstruida en un proceso histórico, a partir del cual quedan en el territorio las huellas de las decisiones sociales, económicas, políticas y tecnológicas, atravesadas por las propias contradicciones y los conflictos de la sociedad. De esta forma, sociedad y naturaleza no deben entenderse como entidades independientes, sino articuladas permanentemente. Por tal motivo... “el espacio geográfico, se considera una construcción social guiada por los conflictos, las contradicciones y las tensiones que se producen en el seno de la sociedad y que se reflejan en cómo ésta organiza y administra su territorio”. (Reboratti, Año 2 de la Revista Geographikós)

Los diferentes modos en la utilización del territorio significan una “valoración” distinta de la naturaleza; es decir que la relación sociedad-naturaleza juega de un modo particular. Así, las diversas combinaciones de los elementos naturales y contruidos por la sociedad, que se concretizan en el espacio en un momento determinado, dan como resultado determinadas *configuraciones territoriales*. Éstas, cambian, se transforman en cada momento histórico según las condiciones económicas, sociales, culturales y políticas. Por ello, las formas espaciales son el resultado de las relaciones de producción vigentes en la época en que fueron creadas. Esto implica, para comprender determinadas configuraciones territoriales, analizar las racionalidades, actores sociales, intencionalidades, recursos, decisiones y tecnologías, etc., a una escala diferente a la de la localización física estricta. (Gurevich, R. 2007).

Cada escala geográfica corresponde a un recorte conceptual diferente: lo local, lo regional, lo nacional, lo mundial, lo global. Cada uno de estos recortes se asocia con un nivel de acción y de actores sociales, políticos, culturales y económicos distintos, pero que se hallan permanentemente relacionados entre sí. [...] Si bien cada lugar particular sobre la superficie terrestre se encuentra atravesado por lógicas que operan en diferentes escalas [...], esto no significa que se pierdan ni se diluyan sus particularidades y especificidades. (Gurevich, 2007; p.6 versión html).

En los contextos actuales, cada vez más los territorios son modelados por actores sociales globales relacionados a empresas transnacionales y a las formas dominantes de la división del trabajo. Estos territorios se relacionan a través de redes materiales e inmateriales, que incluyen a algunos lugares y excluyen a otros. Por ello, es necesario el desarrollo de una geografía escolar que aborde situaciones de enseñanza vinculando procesos generales con aquellas fracciones territoriales más pequeñas, más acotadas de la vida social y territorial cotidiana. (Gurevich, 2007; versión html).

Situarnos en esos fragmentos, en esos retazos de territorio, puede resultar una buena práctica para trabajar en el aula, pues en ellos se conjuga y se expresa la relación entre los rasgos singulares y específicos de un lugar y los determinados por las lógicas de los procesos globales contemporáneos.” (Gurevich, R.2007; p.4 versión html)

La complejidad que implica el estudio de la dimensión espacial de la realidad social habilita a utilizar determinadas herramientas que nos lleven a observar y buscar explicaciones de los elementos del pasado y del presente que le dan sentido al espacio geográfico en diferentes escalas de análisis, teniendo en cuenta los principios de multiperspectividad, diversidad, cambio, continuidad, incertidumbre, controversia y pluralismo.

Además, la Historia y la Geografía no deben perder de vista la existencia de otras dimensiones de lo social, muy relevantes:

La dimensión cultural

La realidad social es un ámbito en el que coexisten e interactúan distintas culturas. Esta diversidad cultural puede ser fuente de un enriquecimiento recíproco o causal de conflictos ligados a la difusión de estereotipos y actitudes de discriminación.

Por eso es que las Ciencias Sociales, y particularmente las herramientas conceptuales de la Antropología, pueden promover el conocimiento respetuoso de distintas culturas y una progresiva desactivación de miradas mitológicas, ancladas en la estigmatización de los “otros” o de los “diferentes”. Aquí cabe aclarar que la noción de mito tiene dos sentidos divergentes:

En el plano del lenguaje coloquial, el mito remite a una construcción sectorial que busca clasificar y etiquetar a los “otros”, generalmente bajo epítetos y características donde priman la subestimación y la tergiversación de la información.

En el plano de la Antropología como Ciencia Social, el mito es un relato fundamental, hondamente arraigado en determinada comunidad, a la que dota de sentido. Por lo tanto ese concepto no se asocia a una deformación o tergiversación de la verdad, sino que representa a la verdad misma, tal cual la entiende el grupo humano en cuestión. Del mito, en términos antropológicos, la comunidad obtiene una cosmovisión.

Por lo tanto, estudiar múltiples conformaciones culturales, sean pretéritas o contemporáneas, puede convertirse en un camino de apertura, ensanchamiento y diversificación de puntos de vista, juicios de valor, gustos y afinidades.

La dimensión político/económica

Abordar la realidad social desde esta dimensión implica preguntarnos, por ejemplo, respecto al par “democracia capitalista” o “capitalismo democrático”. Es decir, ¿vivimos en una democracia que le pone límites al capitalismo?, ¿o es el capitalismo el que le coloca límites a la democracia?

La primera opción nos hace pensar en una democracia capaz de regular el accionar de la empresa capitalista. Una regulación semejante implica, para los poderes del Estado, tomar en cuenta y hacer respetar los derechos laborales de los asalariados, promover la distribución cada vez más justa de la riqueza y el ingreso, atendiendo al cuidado y defensa del ambiente.

La segunda opción nos coloca en un escenario en el que la empresa capitalista es hegemónica, y el Estado democrático se halla supeditado a sus intereses. Dentro de esta lógica relacional se pueden incluir las situaciones en las que, incluso habiéndose constatado que determinada empresa capitalista incumple los deberes patronales y/o contamina el ambiente, las autoridades estatales se muestran incapaces o sin voluntad política para revertir semejante cuadro aplicando sanciones o correctivos, muchas veces estipuladas por las mismas leyes de la democracia.

En la realidad social contemporánea, según los casos analizados, se aprecia una alternancia entre ambas opciones. Por momentos la democracia como sistema intenta y logra acotar el poderío del capitalismo, pero en ciertos contextos es el capitalismo el que subyuga a los Estados democráticos y los obliga a aceptar sus condiciones.

Aquí cabe aclarar que la situación de los Estados en el mundo actual no puede entenderse descontextualizada de la conformación histórica de los mismos, de los cambios y mutaciones que han ido sufriendo a lo largo del tiempo. Por ejemplo, en el siglo XVI, Jean Bodin definió a la soberanía estatal como un poder absoluto y perpetuo; pero desde esa época en adelante, se han desarrollado procesos políticos y económicos de carácter trans-estatal, que obligan a repensar al Estado y aquella definición clásica de soberanía.

Uno de estos fenómenos trans-estatales es el proceso de globalización, que al intensificarse ha generado un conjunto de rasgos paradójicos:

- Homogenización/reafirmación de las diferencias.
- Integración/ exclusión.
- Uniformización/ diversificación.
- Interdependencia/ intensificación de la dependencia de la periferia.

Por eso García Canclini (1999) plantea que la globalización implica “un conjunto de procesos de homogeneización y, a la vez, de fraccionamiento articulado del mundo, que reordenan las diferencias y las desigualdades del mundo sin suprimirlas”.

Es necesario considerar algunos de los fenómenos relevantes que han coadyuvado a la conformación de un escenario atravesado por la desigualdad, tales como la crisis del Estado de Bienestar, el neoliberalismo como ideología hegemónica y el derrumbe de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, entre otros.

En este contexto, América Latina viene registrando fluctuaciones entre etapas de mayor y menor dependencia respecto a los centros mundiales del poder político, económico y militar. Pero en los últimos años se está fortaleciendo una línea política de integración que tiende a generar mayores

márgenes de autonomía para la región. Dentro de esta tendencia se inscribe la progresiva consolidación de organismos multilaterales como el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR).

En el tratado constitutivo de UNASUR las naciones firmantes afirman su:

“Determinación de construir una identidad y ciudadanía suramericanas y desarrollar un espacio regional integrado en lo político, económico, social, cultural, ambiental, energético y de infraestructura, para contribuir al fortalecimiento de la unidad de América Latina y el Caribe; convencidas de que la integración y la unión suramericanas son necesarias para avanzar en el desarrollo sostenible y el bienestar de nuestros pueblos, así como para contribuir a resolver los problemas que aún afectan a la región, como son la pobreza, la exclusión y la desigualdad social persistentes; seguras de que la integración es un paso decisivo hacia el fortalecimiento del multilateralismo y la vigencia del derecho en las relaciones internacionales para lograr un mundo multipolar, equilibrado y justo en el que prime la igualdad soberana de los Estados y una cultura de paz en un mundo libre de armas nucleares y de destrucción masiva”¹.

El proceso de globalización también tiene un fuerte impacto en el ambiente. La deslocalización industrial, la exploración y extracción de recursos naturales no renovables y el calentamiento global, son fenómenos que coexisten con intentos de proteger los ecosistemas y forjar acuerdos internacionales para la reducción de la emisión de gases contaminantes.

Por supuesto que todas estas tendencias y contratendencias interpelan a las Ciencias Sociales y las impulsan a repensar y modificar sus insumos conceptuales y teóricos, que históricamente fueron forjados en el marco del Estado-Nación soberano.

Las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria

Los jóvenes que transitan su escolaridad secundaria presentan ciertas características generales que deben ser tenidas en cuenta para elaborar proyectos pedagógicos atinados y significativos. Si bien es cierto que dependiendo de los diversos contextos socioculturales la adolescencia adquiere manifestaciones particulares, no es menos cierto que existen rasgos universales que la tipifican². La adolescencia como etapa de transición, últimamente cada vez más extensa, es un lapso de tiempo en el que los adolescentes expresan una serie de luchas y rebeldías normales o propias de la edad.

La enseñanza de lo social en los jóvenes plantea, como sabemos, interrogantes de compleja resolución. Así se puede mencionar la dificultad que implica, para los alumnos de los primeros años de la Educación Secundaria, el aprendizaje de los conceptos propios de las Ciencias Sociales por su abstracción, por su complejidad, por la distancia que suele existir entre sus elaboraciones espontáneas y el sentido científico que dichos conceptos poseen. En esta dirección, distintas investigaciones³ revelan que los adolescentes, si bien pueden construir algunos conceptos abstractos para interpretar la realidad social, tienen grandes dificultades al momento de relacionar esos conceptos. Por eso es muy frecuente que los jóvenes estudiantes no consigan, por ejemplo, inscribir las decisiones de los protagonistas históricos dentro del marco social en el que aquellos se desenvolvían. Es decir, los alumnos del nivel secundario presentan dificultades para vincular el accionar individual con la época histórica. Entonces, uno de los objetivos de las Ciencias Sociales será promover los vínculos e interacciones entre los diversos conceptos que permiten analizar e interpretar la realidad social, evitando mostrar a las configuraciones sociales como mera yuxtaposición de sectores aislados los unos de los otros.

Además queremos destacar que

[...] uno de los problemas más complejos a resolver en la enseñanza de las Ciencias Sociales es el de la construcción de dos nociones que, por su generalidad, requieren de un tratamiento permanente y sostenido a lo largo de la escolaridad. Hablamos de los conceptos de *espacio*

¹ Tratado Constitutivo de la Unión de Naciones Suramericanas, 2008, disponible en Internet en: <http://www.pptunasur.com/downloads/tratado-constitutivo-UNASUR.pdf>

² Acerca de los rasgos universales de los adolescentes, recomendamos los siguientes textos:

- Duschatzky, S. y Corea. C. (2002) “Chicos en banda”. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Paidós. Bs. As

- Mandonado, M. (2000) “Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los ‘90”. Eudeba. Bs. As

³ Carretero, M., “Enseñanza de la historia y construcción de la identidad nacional en Latinoamérica”, Cuadernos de Pedagogía, número 308

social⁴ y tiempo histórico. Ambos tienen un lugar privilegiado de abordaje en nuestras disciplinas sociales. En este sentido la Historia y la Geografía son un campo propicio para ello. Sin embargo, su tratamiento es tema, también de otras disciplinas: la enseñanza de la Plástica, de la Geometría, el uso del espacio en Educación Física, la narración propia de la novela o el cuento, contribuyen en el desarrollo de ambas cuestiones que, por ser “estructurantes”, permiten al sujeto su paulatina inserción en un mundo cargado de historicidad y donde el manejo de categorías espaciales es condición para su desempeño cotidiano” (Cordero, S. y Svarzman, J. 2007).

La enseñanza de estos conceptos estructurantes no puede desconocer los contextos actuales caracterizados por el proceso de globalización y el desarrollo de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El acceso a las TIC ha modificado estas nociones de espacio y tiempo, generando “un sentido” de contracción del mundo. Las dimensiones espacio-temporales que poseen y manejan nuestros alumnos son diferentes a las que poseíamos los docentes en nuestra época de estudiantes, cuando el desarrollo y acceso a las nuevas TIC era más limitado que en la actualidad.

En este sentido, las TIC adquieren un lugar relevante en los procesos de enseñanza. Estas deben utilizarse no solo para modernizar la práctica o para atrapar el interés de los alumnos en base a la novedad del recurso incorporado a la enseñanza, ya que una vez rutinizado el mismo, el problema del desinterés en el aprendizaje surge nuevamente, y los problemas de comprensión no logran resolverse. Es necesario darle a las nuevas tecnologías un lugar de análisis que recupere trabajar con todos los sentidos, acercándose de múltiples maneras al conocimiento, teniendo en cuenta que su utilidad, como la de cualquier otra herramienta, depende de los fines del usuario y de las condiciones del contexto de aplicación.

Las nuevas TIC vienen modificando nuestras formas de acceder al conocimiento y nuestra vida en términos generales. Respecto a ellas, la pregunta clave es, ¿qué tipo de sociedad hace posible el desarrollo continuo y cada vez más sofisticado de las nuevas tecnologías? Esta pregunta es mucho más profunda que aquella que se indaga por el tipo de sociedad que están creando las nuevas tecnologías.

Por eso el sociólogo Dominique Wolton (1997) se pregunta:

¿Cuándo se reconocerá que cuanto más se disponga de teléfonos, ordenadores, televisores, multimedia interactivos, redes... más se plantea la pregunta de saber qué harán las sociedades con esas técnicas y no, como se escucha a menudo, de saber qué sociedad será creada por esas técnicas?

Wolton pone precisamente el énfasis en las interacciones sociales que permiten el desarrollo y la difusión de las nuevas tecnologías y se aleja de una visión mecanicista según la cual las máquinas son las que crean, de manera lineal e irreversible, determinado tipo de sociedad. Lo que acontece en realidad es un vínculo dialéctico, en el que sociedad y tecnología se van condicionando recíprocamente. Y aquí, desde este Diseño Curricular, pretendemos hacer hincapié en la importancia de que los seres humanos eviten contemplar a las nuevas tecnologías como fetiches, y que puedan apropiarse de ellas como vehículos, como medios para alcanzar determinados fines, que deseamos y esperamos tengan que ver con posturas humanistas y solidarias.

El escenario contemporáneo es testigo de la existencia de una “brecha digital”, entre quienes acceden, manipulan e interactúan con las nuevas tecnologías, y quienes debido a factores socioeconómicos, entre otros, no pueden acceder a las mismas.

Entonces, la escuela debe ser un ámbito de socialización que colabore en facilitar el acceso al capital cultural en general y a las TIC en particular, preparando a los alumnos, entre otros aspectos, para el uso consciente y crítico de los dispositivos que acumulan y transmiten la información.

Ahora bien, las TIC pueden convertirse en un valioso insumo a la hora de enseñar Ciencias Sociales. Con el acompañamiento pedagógico de sus docentes, los alumnos tienen la posibilidad de buscar información en Internet, seleccionarla, clasificarla e interpretarla de manera cada vez más crítica.

Por supuesto que sólo será posible un adecuado acompañamiento pedagógico en el uso de las nuevas tecnologías si algunos docentes consiguen superar obstáculos propios de estos entornos. Por ejemplo, “uno de los mayores obstáculos y factores de resistencia de los docentes a la

⁴ En esta cita los autores hablan del espacio social no en un sentido sociológico, al estilo de Pierre Bourdieu, sino en un sentido geográfico, resaltando el desarrollo histórico desde un espacio eminentemente natural a un espacio preponderantemente social, en el que los seres humanos intervienen reconfigurando el territorio, la atmósfera, los ríos, mares y lagos.

integración de TIC están vinculados al tema de «alumnos que saben más» y dificultades de reconfiguración de algunos aspectos del rol docente” (Minzi, V. 2010).

Esto implica repensar y reorganizar las propuestas pedagógicas para reconocer y recuperar los conocimientos de los estudiantes para elaborar, en forma conjunta, una estrategia que permita socializar y compartir las prácticas sociales que los alumnos construyeron por fuera de la escuela. Así, se puede promover la aplicación de esos saberes a una finalidad didáctica que haga posible sistematizar la información de manera reflexiva, crítica y responsable. El corolario de esta apertura e interacción se presenta como un espacio en el que los distintos saberes generacionales pueden dialogar y donde la escuela se repositona frente a las nuevas tendencias culturales. Las nuevas tecnologías, enmarcadas por proyectos pedagógicos claros e ingeniosos, brindan la posibilidad de encarar, con mayor dinamismo, aspectos estructurantes de la tarea docente: que los alumnos logren “aprender a aprender”, “aprender a pensar” y “aprender a vivir juntos”

Las efemérides en la Escuela Secundaria

En cuanto a las efemérides en la escuela, proponemos un tratamiento que ponga en contexto las conmemoraciones y que habilite la participación activa de los alumnos tendiente a la formación integral de la persona y su compromiso con la sociedad de la cual forma parte.

El tratamiento adecuado de las efemérides permite rescatar y seleccionar contenidos que son relevantes, como por ejemplo:

- Valores altruistas que estuvieron presentes en las personas y grupos sociales que construyeron nuestro país.
- Tradiciones, fiestas, costumbres, canciones, relatos, huellas del pasado que tendrán sentido si las conocemos y valoramos para sostenerlas y transmitir las.

En la escuela, las efemérides operan como momentos de conmemoración secuenciados por la existencia de un calendario oficial.

Conmemorar significa recordar en comunidad, en conjunto. Por eso mismo resulta pertinente que en las conmemoraciones, estudiantes y profesores, juntos, puedan recordar y reflexionar.

Para que esto último ocurra, es necesario, a la hora de seleccionar un recorte conmemorativo, privilegiar aquellos que: se acerquen más a la vida cotidiana de los jóvenes, le permitan relacionar presente y pasado, posibiliten establecer causas y consecuencias, permitan trabajar líneas cronológicas, posibiliten oportunidades para establecer secuenciacines temporales simples, habiliten la comunicación desde distintos lenguajes.⁵

Para lograr que las efemérides sean verdaderas conmemoraciones grupales, de carácter crítico y reflexivo, es indispensable propiciar y acompañar la participación activa de los alumnos y miembros de la comunidad local.

“Es necesario abordar las efemérides dentro de un proceso histórico, que permita la reconstrucción del pasado nacional y latinoamericano en relación con el presente; también establecer quién y cuándo, dentro de la institución se hará cargo del abordaje de las efemérides (...) una vez logrado este consenso, las distintas secciones o años tratarán de abordarlas dentro de su planificación”⁶.

Queda claro entonces que la conmemoración de acontecimientos históricos de gran relevancia social, no debe quedar reducida a los actos escolares, sino que resulta imprescindible trabajar en las aulas dichos acontecimientos, para insertarlos en procesos históricos más amplios, ubicarlos en periodizaciones que los ordenen y desactivar así la tendencia a considerarlos eternos o atemporales.

Además, habría que evitar que las efemérides sean narradas como situaciones idílicas con ausencia de conflictos. Al respecto dice Luis Alberto Romero (2004):

Me parece que, de algún modo, hay que lograr un relato en el que quizás el peso no esté tan puesto en Buenos Aires, sino que la historia argentina sea Buenos Aires, Córdoba, Salta, Mendoza, Rosario... Tiene que haber una manera de relatar una historia así. Y ese relato tiene que llegar hasta nuestros días y empalmar con un presente que a los ojos de cualquiera es conflictivo

⁵ Garay, Elvira y Calvet, Perla, Actos Patrios. Nuevos caminos para pensar, Bs. As., Editorial Hola Chicos, 2008 pág11 y 14.

⁶ Méndez, Laura Marcela, ¡Sociales primero! La teoría va a la escuela, Bs. As., Ediciones Novedades Educativas, 2000, pág. 10.

y contradictorio. No puede ser que en el pasado hayamos sido todos héroes unánimes y ahora estemos todos a las patadas. En realidad, seguramente ha sido siempre así, conflictivo como es ahora.

Los profesores podríamos trabajar, junto con los estudiantes, en la preparación y puesta en escena, durante los actos escolares, de cuadros artísticos: representaciones teatrales, exposiciones de dibujos, fotografías, pinturas, graffittis, etc. Hay que invitar a la escuela a informantes clave, personas que por su participación en determinados acontecimientos históricos o por su profundo conocimiento sobre los mismos, puedan relatar a los alumnos, de un modo ameno y distinto al de las clases cotidianas, aquello que se conmemora.

También, buscando puentes entre el pasado y el presente, se pueden conmemorar fechas que tienen una intensa actualidad, que mantienen saldos pendientes con el presente, por ejemplo, el Día de la Tierra, Día del Ambiente, el Día contra la Discriminación Racial, entre otros. Para estos recordatorios, se puede pedir a los estudiantes que seleccionen textos para colgar en las carteleras y junto a los jóvenes, los docentes pueden elegir algún documental relacionado a la temática, proyectarlo y organizar un pequeño cine debate.

PROPÓSITOS PARA EL CICLO BÁSICO DE LA ESCUELA SECUNDARIA

- Promover la conformación de identidades polifacéticas para que los alumnos sean capaces de: reconocer y respetar la diversidad cultural, comprometerse solidariamente en la búsqueda de soluciones alternativas frente a problemáticas socio-ambientales e integrar aspectos del pasado de la humanidad al contexto contemporáneo.
- Facilitar el desarrollo de una actitud responsable y comprometida con el cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida.
- Fomentar en los alumnos la capacidad para localizar y ubicar fenómenos sociales en el tiempo y el espacio, a través del uso de distintas unidades cronológicas y diversos tipos de material cartográfico.
- Propiciar el uso y análisis crítico de diversas fuentes de información: documentos escritos, imágenes, objetos y testimonios orales, para comprender la complejidad de la realidad social en base a información fiable y diversa.
- Promover el uso progresivo de diferentes escalas geográficas (local, nacional, regional y mundial) para el análisis contextualizado de las múltiples relaciones y problemáticas sociales.
- Alentar en los estudiantes el conocimiento y la progresiva comprensión de los conceptos de duración, cambio, continuidad, configuraciones territoriales y espacialización; para el estudio de la realidad histórica y geográfica, mediante situaciones de enseñanza que permitan realizar análisis comparados de distintas épocas y espacios geográficos.
- Generar situaciones didácticas que incluyan variadas descripciones e interpretaciones de la realidad social para que los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de identificar distintos actores sociales y sus intencionalidades, presentes en los acontecimientos y procesos propios de la realidad social.
- Habilitar espacios de observación, análisis, investigación e intervención en la realidad, para iniciar a los estudiantes en la identificación de situaciones donde se hallen presentes fenómenos y procesos sociales factibles de ser analizados a través de los siguientes conceptos: complejidad, multiperspectividad, diversidad y conflicto.

EJES PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DE HISTORIA

A continuación se presentan los ejes en torno a los cuales se seleccionarán y organizarán los contenidos. Para esto se considerarán los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su tránsito por la escuela primaria. Esta tarea no es para nada superflua sino que resulta muy relevante para promover en los estudiantes la vinculación entre aquello que han estudiado durante años y los nuevos conocimientos, favoreciendo así su enriquecimiento y consolidación.

El orden de aparición de los ejes no impide que, al interior de cada año, se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados.

EJE TRANSVERSAL: Ubicación en el Espacio y en el Tiempo de las sociedades a estudiar. (Su carácter de Eje Transversal es válido para Primero, Segundo y Tercer Año)

Aquí se propone una secuencia transversal de contenidos, con el objetivo de habilitar un abordaje más profundo de ciertas sociedades, acotando para ello el número o la cantidad de sociedades estudiadas.

En el caso del Primer Año se sugiere lo siguiente: tras introducir de manera muy general lo concerniente al proceso de hominización, se plantea trabajar la etapa prehistórica o ágrafa ejemplificando con grupos humanos instalados en Europa y en América.

En cuanto a la Edad Antigua, proponemos abordar las siguientes sociedades: Tiwanaku, Hebreos, Atenas y Roma en su etapa Imperial. En cuanto a la Edad Media sugerimos trabajar los cambios que ocasionó en el occidente Europeo la consolidación del feudalismo, para luego explorar, ya en la Baja Edad Media, la irrupción de la burguesía.

Los motivos de este recorte (para el Primer Año) pasan por las importantes influencias que dichas sociedades han ejercido, ya sea sobre el devenir histórico mundial o específicamente regional y/o argentino. Tal es el caso del monoteísmo Hebreo como organización religiosa, la forma de gobierno democrática que comenzaron a ensayar los Atenienses, las reflexiones en torno al Derecho y el alcance de la ciudadanía que realizaron los Romanos, y la cosmovisión de Tiwanaku, que impactó sobre los Incas y buena parte de las sociedades originarias que habitaban y habitan el norte del territorio que, luego de la Revolución de Mayo de 1810, comenzó, gradualmente, a ser conocido con el nombre de Argentina.

Por otra parte, sabemos que en la Edad Media se desarrollaron los cimientos de la modernidad (se conformó la burguesía y se crearon las Universidades), elementos que por su alta significatividad justifican el estudio de las sociedades medievales. En el presente eje también hacemos hincapié en la importancia de ubicar a las sociedades estudiadas en el espacio geográfico que habitaron, siendo para ello ineludible el trabajo con mapas históricos.

Por último, cabe señalar que en los siguientes años del Ciclo Básico Común, (Segundo y Tercer Año), irán variando las épocas y sociedades estudiadas al interior de este eje: *sociedades europeas de la Edad Moderna, sociedades americanas Coloniales, la Argentina contemporánea, etc.* Sin embargo, no cambiarán los parámetros de análisis para estudiar esas sociedades en sus respectivos tiempos históricos. Dichos parámetros tienen que ver con la organización del poder político, la organización económica y el mundo de la cultura.

EJE: EL TIEMPO HISTÓRICO

Debido a que los acontecimientos y procesos históricos se desarrollan en el tiempo, los alumnos tienen que avanzar en el manejo de diferentes unidades cronológicas y esquemas de periodización.

Por otra parte, como la Historia integra el campo de las Ciencias Sociales, es pertinente que los estudiantes se inicien en la construcción de algunos conceptos, más o menos sencillos, que dan cuenta del objeto de estudio de la Historia, de la Geografía y de las Ciencias Sociales como ámbito de conocimiento. Así también se considera importante iniciar a los alumnos en el uso progresivo del vocabulario específico.

Contenidos del Eje “El Tiempo Histórico” para Primer Año

* Reconocimiento y uso de las principales unidades cronológicas (Años, lustros, décadas, siglos, milenios).

-- Lectura e interpretación de las unidades cronológicas en el contexto de un texto explicativo.

- * Estudio de los conceptos de cambio y continuidad histórica: análisis de eventos relevantes de la vida personal, acontecimientos que inauguraron nuevas etapas históricas, fenómenos que se mantienen en el tiempo.
- * Ubicación en el tiempo de acontecimientos personales y familiares: el concepto de periodización en Historia.
- * Exploración de los aspectos generales de la periodización tradicional (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna, Edad Contemporánea).
 - Confección de líneas del tiempo y ejes cronológicos para ubicar acontecimientos históricos en el tiempo.
 - Valoración crítica de las “lagunas” o invisibilizaciones que promueve la periodización tradicional ponderando los aportes del relativismo cultural.
 - El tiempo americano y el tiempo europeo.
- * Identificación y análisis de diversas fuentes históricas, interpretación de los relatos sobre el pasado tomando en cuenta la multiperspectividad y destacando las operaciones metodológicas e intelectuales básicas que pone en juego la Historia como Ciencia.
- * Reconocimiento del objeto de estudio de la Historia como disciplina que integra el campo de las Ciencias Sociales.
 - Valoración de las explicaciones construidas desde una perspectiva científica y sus diferencias en relación a explicaciones míticas y religiosas.
- * Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca del objeto de estudio de la Historia, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- * Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.
- *Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “El Tiempo Histórico” para Segundo Año

- * Conocimiento del tiempo/periodización de las sociedades americanas prehispánicas y el tiempo/periodización de las sociedades europeas:
 - El ingreso de grupos humanos al continente americano por el pasaje de Bering.
 - Las sociedades precolombinas: Período preclásico, clásico y posclásico.
 - La Modernidad en Europa.
 - Las etapas de la Conquista de América.Las distintas rutas del poblamiento español en el territorio que hoy forma parte de la Argentina.
- *Análisis de la incorporación de América a la economía mundial, como una primera etapa de la globalización.
- * Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los orígenes de la globalización, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- * Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.
- *Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “El Tiempo Histórico” para Tercer Año

* Introducción exploratoria a la noción de larga duración en la consolidación de Argentina como Estado Nación, identificando y diferenciando esta noción de las otras duraciones históricas: la corta y la mediana duración.

-- Estudio del federalismo como un fenómeno que fue desarrollándose en la larga duración.

-- Estudio de las coyunturas de auge y crisis económicas como ejemplos de fenómenos que se desarrollan en la mediana duración.

-- Estudio de las sediciones cívico militares como fenómenos que se desarrollan en la corta duración.

* Análisis del siglo XX como la centuria de las ideologías.

-- Definición de los elementos teóricos y conductuales que conlleva una ideología.

-- Interpretación de los conflictos ideológicos como pujas por el poder.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de las ideologías, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

EJE: LA ORGANIZACIÓN DEL PODER POLÍTICO

Aquí pretendemos fomentar el análisis de las sociedades seleccionadas desde el nivel de los fenómenos políticos, tomando en cuenta las interacciones entre gobernantes y gobernados, los reclamos para la ampliación del margen de la participación política, y el accionar de diferentes grupos sociales con distintas intencionalidades.

Contenidos del Eje “La Organización del poder Político” para Primer Año

* Análisis de los liderazgos entre los distintos grupos de homínidos.

* Exploración interpretativa del poder político durante el Paleolítico: los ancianos y los chamanes.

* Análisis del poder político durante el Neolítico: estructuración de jefaturas, cacicazgos y linajes.

* Reflexión sobre el concepto de Estado como construcción histórica: comparación no jerárquica entre sociedades a-estatales y sociedades estatales.

-- Crítica al darwinismo social, a partir de la reflexión en torno al concepto de diversidad como enfoque superador del concepto de superioridad de una formación social por sobre otra.

* Lectura e interpretación de diversas fuentes históricas, destacando la importancia de las fuentes no escritas para el estudio de la etapa ágrafa.

-- Reconocimiento de la importancia que revisten la Arqueología y la Antropología para el conocimiento del pasado.

* Identificación de las formas de participación política en Tiwanaku y la antigua Atenas: características generales, límites y conflictos. Las jerarquías sociales y sus lazos con el accionar político.

* Exploración interpretativa respecto a la íntima vinculación del poder político y religioso en la sociedad hebrea: Patriarcas, jueces y reyes.

* Análisis de la organización política y jurídica en la Roma Imperial: las diferencias entre los habitantes de la metrópoli y las provincias. La cuestión de la ciudadanía.

* Reflexión sobre el auge y declive del Imperio Romano: la época de Octavio y las invasiones bárbaras.

* Análisis de las características generales del accionar político de la nobleza y la burguesía durante la Edad Media.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Organización del poder Político” para Segundo Año

* Exploración interpretativa de los vínculos entre el gobierno central en el Imperio Inca y los Ayllus.

* Análisis del poder político, su legitimación y distribución en las comunidades mapuches de ayer y hoy. Las luchas de los mapuches contemporáneos.

* Análisis general de las monarquías europeas y sus modalidades para encarar el proceso de expansión ultramarina.

* Conocimiento de la discusión en torno a las distintas interpretaciones sobre la conquista y colonización de América: La “leyenda rosa” y la “leyenda negra”.

--Toma de postura a partir de la interpretación de distintas fuentes históricas, valorando la perspectiva del narrador en el discurso histórico.

* Análisis de la organización política en el Virreinato del Río de la Plata.

* Interpretación de los fundamentos políticos de la rebelión de las 13 Colonias Norteamericanas contra Inglaterra.

* Conocimiento de las ideologías políticas en la revolución francesa: La derecha y la izquierda como corrientes de pensamiento político.

* Identificación de la dimensión política de la primera revolución industrial.

* Análisis de los argumentos revolucionarios en Haití (1804) y en Buenos Aires (1810).

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Organización del poder Político” para Tercer Año

- *Exploración interpretativa de los conflictos entre los partidarios de la centralización y la descentralización política en el armado de los Estados Nacionales en Argentina, Chile y Venezuela: la puja entre liberales y conservadores. (Primera mitad del siglo XIX)
- *Análisis de las relaciones conflictivas entre los gobiernos centrales y los caudillos populares en Argentina (1810-1870)
- * Conocimiento de la expansión del Estado argentino hacia el sur: el avasallamiento de los pueblos originarios.
- *Comprensión de los vínculos entre el fraude electoral, la decisión política de conformar un modelo agroexportador y la reforma electoral de 1912.
- * Análisis de la política exterior de EE.UU. hacia América Latina: la doctrina Monroe y las intervenciones militares.
- *Interpretación de la competencia inter-imperialista como causa fuerte de la Primera Guerra Mundial.
- * Análisis del genocidio armenio perpetrado por el Estado Turco: un antecedente del genocidio contra los hebreos.
- *Introducción exploratoria al yrigoyenismo y el alvearismo como corrientes políticas dentro de la Unión Cívica Radical.
- *Análisis de las repercusiones de la llegada de los bolcheviques al poder en Rusia.
- *Interpretación crítica del fascismo en Italia y el nazismo en Alemania: sus políticas corporativistas, el apoyo al capital concentrado y su cuota de responsabilidad en el comienzo de la segunda guerra mundial.
- *Análisis de la intervención de los gobiernos en la economía tras la crisis económica de 1929.
- *Interpretación crítica del primer Golpe de Estado en Argentina y análisis del nacimiento del “Partido Militar”, como único partido político armado.
- *Comprensión de los componentes ideológicos sustentados por los bloques en pugna durante la Segunda Guerra Mundial y análisis del debate que se ocasionó en Argentina respecto a la posición a adoptar frente a la guerra.
- *Introducción exploratoria a la construcción de poder del Peronismo: sus vínculos con la Clase Obrera, las Fuerzas Armadas y la Iglesia Católica. (1943-1955)
- *Interpretación de la etapa de la historia Argentina que transcurrió entre dictaduras y democracias restringidas o vigiladas: 1955-1976.
--La proscripción del Peronismo y las sublevaciones obreras.
- *Análisis de las principales características de las siguientes ideologías: liberalismo, socialismo, keynesianismo, neoliberalismo.
- *Estudio del terrorismo de Estado durante la Última Dictadura Militar: Análisis del desmantelamiento de los movimientos populares, la desaparición forzada de personas como una forma de genocidio y la censura informativa.
- *Análisis de la integración política entre los países sudamericanos.
- * Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

*Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

EJE: “LA ORGANIZACIÓN ECONÓMICA”.

Este eje está pensado para trabajar el nivel económico al interior de las sociedades seleccionadas. Es preciso tener en cuenta que el nivel socioeconómico de los acontecimientos es aquel ámbito en el que intervienen los grupos sociales organizando la producción, el uso y la distribución de todo aquello que se considera necesario para la satisfacción de las necesidades en sentido amplio.

La organización económica de toda sociedad está en diálogo directo con el espacio geográfico en que se asienta, e implica controversias, antagonismos y luchas que muchas veces propician importantes cambios históricos.

Contenidos del Eje “La Organización Económica” para Primer Año

* Identificación de diferentes estrategias desarrolladas por los homínidos para el uso y transformación de los recursos naturales.

*Exploración interpretativa de la organización económica en el Paleolítico: la división del trabajo y la reciprocidad.

* Exploración interpretativa de la organización económica en el Neolítico: la división del trabajo y la distribución del excedente.

* Análisis de los vínculos entre la propiedad de la tierra y la distribución del excedente en Tiwanaku y la antigua Atenas.

* Vinculación entre estilo de vida y actividades económicas: los Hebreos en su etapa nómada y sedentaria.

* Reconocimiento de las implicancias económicas en el debate sobre la ciudadanía en la Roma Imperial.

* Análisis de la organización económica propia del feudalismo.

* Identificación de las actividades económicas de la burguesía en la Edad Media y análisis de su impacto sobre las configuraciones territoriales.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización económica, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante el uso de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Organización Económica” Segundo Año

- *Estudio de la organización económica comunal y redistributiva en el Imperio Inca.
- *Análisis de la economía mapuche: de la caza y la horticultura a la cría de ganado y al cultivo del maíz y la papa.
- *Identificación de los vínculos económicos entre las metrópolis europeas y sus colonias en América.
- *Introducción exploratoria al concepto de capitalismo.
- *Análisis de los circuitos económicos en el Virreinato del Río de la Plata.
- *Identificación de las tensiones comerciales entre la monarquía inglesa y las 13 colonias.
- *Introducción exploratoria a la cuestión impositiva y los derechos señoriales en la Francia revolucionaria.
- *Análisis del proceso de producción de manufacturas textiles como punta de lanza de la revolución industrial.
- * Análisis de la economía esclavista en Haití en vísperas de los procesos revolucionarios de comienzos del siglo XIX.
- *Análisis de los reclamos de los hacendados criollos en el Virreinato del Río de la Plata, en vísperas de los procesos revolucionarios de comienzos del siglo XIX.
- * Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización económica, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- * Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.
- *Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.
- *Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Organización Económica” para Tercer Año

- *Análisis de la división internacional del trabajo y la conformación de una economía agroexportadora en América Latina en general y en Argentina en particular: El papel de la inmigración masiva en este esquema económico.
- *Interpretación del imperialismo europeo y estadounidense como dinámica económica para la obtención de materias primas, mano de obra barata y mercados cautivos.
- *Análisis del Capitalismo y sus crisis económicas internacionales: El Crack de 1929.
- *Interpretación del proceso de sustitución de importaciones y sus implicancias socioeconómicas.
- * Conocimiento del intervencionismo estatal en la economía: Keynesianismo y Estado de Bienestar.
- *Análisis de la distribución del ingreso durante el Peronismo: La política salarial.
- * Interpretación de los rasgos generales de la economía planificada en el bloque de países socialistas.

* Interpretación crítica de las medidas neoliberales implementadas por la Última Dictadura Militar en Argentina.

* Análisis de la integración económica entre los países sudamericanos.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la organización económica, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

EJE: LA DIVERSIDAD CULTURAL

Aquí proponemos abordar algunos rasgos del mundo de la cultura; rasgos propios de las culturas seleccionadas, poniendo de relieve que las diferencias culturales no responden a una jerarquía de cualidades o virtudes, sino a diversos modos de entender la vida espiritual, el arte, la educación, el vínculo con el ambiente y el contacto con los extranjeros, entre otros muchos aspectos. Consideramos que este eje brinda excelentes oportunidades para activar la dialéctica pasado/presente y presente/pasado.

Contenidos del Eje “La diversidad cultural” para Primer Año

* Análisis de distintas manifestaciones culturales entre los homínidos.

* Conocimiento de las creencias y vida espiritual de las sociedades paleolíticas.

* Análisis de los rituales neolíticos asociados a la agricultura.

* Introducción exploratoria al culto religioso en Tiwanaku y en la antigua Atenas.

* Reflexión en torno a la cuestión del otro: Tiwanaku y el resto de las comunidades andinas. Los bárbaros para los griegos.

Análisis comparativo con el escenario contemporáneo a partir del estudio de los actuales movimientos migratorios.

--¿Quiénes son, cómo viven y cómo son tratados los “nuevos bárbaros”?

* Análisis de los “préstamos” e intercambios culturales en la Roma Imperial.

* Reflexión en torno a las nociones de politeísmo, monoteísmo, agnosticismo y ateísmo.

* Identificación y análisis de similitudes y diferencias entre las principales pautas culturales de las sociedades hebrea, musulmana y cristiana, durante el medioevo.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante el uso de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Diversidad Cultural” para Segundo Año

* Análisis e interpretación valorativa de las variadas relaciones (resistencias, cooptaciones, alianzas) que se registraron entre los pueblos originarios y los conquistadores.

* Introducción exploratoria al estudio de la sociedad pluri-étnica del Virreinato del Río de la Plata.

* Valoración respetuosa de las diferencias étnicas y culturales entre los distintos grupos humanos.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

Contenidos del Eje “La Diversidad Cultural” para Tercer Año

* Comprensión y valoración de los cambios en las configuraciones familiares en Argentina durante el siglo XIX y XX.

* Análisis valorativo de los vínculos, acuerdos y conflictos entre los inmigrantes, los criollos, los afro-argentinos y los pueblos originarios.

* Crítica a los estereotipos y valoración de los nexos interculturales basados en el respeto mutuo.

* Análisis de las distintas adscripciones políticas e ideológicas como fuente de divisiones e intolerancia durante el siglo XX tomando en cuenta el valor del respeto a la diversidad ideológica.

* Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

* Busca, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.

* Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y confección de resúmenes con diferentes propósitos.

* Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

EJES PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DE GEOGRAFÍA

A continuación se presentan los ejes en torno a los cuales se seleccionarán y organizarán los contenidos. Para esto se considerarán los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su tránsito por la escuela primaria. Esta tarea no es para nada superflua sino que resulta muy relevante para promover en los estudiantes la vinculación entre aquello que han estudiado durante años y los nuevos conocimientos, favoreciendo así su enriquecimiento y consolidación.

El orden de aparición de los ejes no impide que, al interior de cada año, se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados.

EJE TRANSVERSAL: LA UBICACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO GEOGRÁFICO

(Su carácter de Eje Transversal es válido para Primero, Segundo y Tercer Año)

El objetivo de este eje transversal es trabajar con los alumnos la ubicación y localización en el espacio, recuperando, en un primer momento, aquellos conocimientos adquiridos durante su tránsito por la escuela primaria (puntos cardinales, mapas, principales líneas imaginarias, hemisferios, continentes y océanos, entre otros).

En un segundo momento sugerimos trabajar con material cartográfico más complejo, como imágenes satelitales, fotografías aéreas y mapas que respondan a diferentes proyecciones y escalas, avanzando gradualmente en el análisis de las intencionalidades políticas que subyacen en las distintas representaciones del Espacio Geográfico.

EJE “EL ESPACIO GEOGRÁFICO: UBICACIÓN, REPRESENTACIÓN Y CONFIGURACIÓN.”

Se considera importante iniciar a los estudiantes en la comprensión del espacio geográfico como resultado de las intrincadas y conflictivas relaciones entre la sociedad y la naturaleza por medio de los procesos productivos. A través de los procesos sociales, políticos, económicos y tecnológicos, los espacios son transformados, organizados y reconstruidos en el devenir histórico de las sociedades, de acuerdo a las necesidades, intereses e intencionalidades de los diferentes actores sociales.

También, este eje, tiene el propósito de permitir a los estudiantes que se inicien en la interpretación de la dinámica propia de los cambios y nuevas configuraciones territoriales, en el sentido de poner en relieve la importancia de los movimientos sociales, los conflictos y consensos entre los diversos grupos humanos, que son los auténticos responsables del trazado de límites y la generación de fronteras, como así también de la constante reconfiguración del territorio.

Por otra parte, como la Geografía integra el campo de las Ciencias Sociales, es pertinente iniciar a los estudiantes en la construcción de algunos conceptos básicos que dan cuenta del objeto de estudio de la Geografía en particular y de las Ciencias Sociales en general, así como también, iniciarlos en el uso progresivo del vocabulario específico.

Contenidos del Eje “El Espacio Geográfico: ubicación, representación y configuración” para Primer Año.

* Reconocimiento del objeto de estudio de la Geografía como disciplina que integra el campo de las Ciencias Sociales.

- Observación e identificación de elementos naturales y sociales que configuran el Espacio Geográfico, prestando especial atención a la interacción entre lo local y lo global.

- Conocimiento de las principales características del proceso de artificialización del espacio: desde el espacio natural y local al espacio social y global

* Lectura de mapas: identificación de las diferentes formas de representar la superficie terrestre, teniendo en cuenta las diferentes proyecciones y sus intencionalidades.

* Reconocimiento del espacio geográfico mundial: identificación y localización de continentes, océanos, líneas de referencia y hemisferios.

*Exploración del sistema de coordenadas geográficas y revisión de instrumentos de orientación y localización. Su uso en la vida cotidiana.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de configuración de los espacios geográficos expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “El Espacio Geográfico: ubicación, representación y configuración” para Segundo Año.

*Ubicación, absoluta y relativa, del continente americano en el contexto mundial.

*Reconocimiento de las diferentes representaciones, ideas y puntos de vista en torno a la construcción del espacio geográfico americano. Origen y desarrollo de términos como: “Nuevo Mundo”⁷, “Mundo occidental”, “Abya Yala”⁸.

* Localización e identificación de cada región de América según criterios morfo-estructurales, culturales y económicos.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de configuración de los espacios geográficos americanos, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “El Espacio Geográfico: ubicación, representación y configuración” para Tercer Año.

*Ubicación, absoluta y relativa, de Argentina en el contexto americano y mundial.

*Análisis comparativo del proceso de construcción del territorio argentino: antes de la Revolución de Mayo (etapa nativa y etapa colonial)⁹ y con posterioridad a la Revolución de Mayo (la etapa de la expansión del Estado-Nación).

⁷ Nombre utilizado para designar al continente americano, comienza a utilizarse a fines del S. XV, debido al descubrimiento de América por parte de los españoles.

⁸ Término de los indígenas TULE-KUNA (Panamá y occidente de Colombia) que significa “Tierra en plena madurez” o “Tierra de sangre vital”; y se utiliza desde el mundo indígena para nombrar a todo el continente americano.

⁹ Cabe aclarar que cuando se habla de la etapa nativa y de la etapa colonial es necesario no perder de vista que la Argentina como Estado Nación todavía no se había conformado, recién a partir de la Revolución de Mayo comenzó el lento y gradual proceso de construcción de la Argentina como un Estado Nación independiente.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca del proceso histórico de construcción del espacio geográfico argentino, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

EJE: “LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA EN EL ESPACIO.”

El tema territorial es especialmente complejo en el nivel político. La sociedad se adueña del espacio (esto es, lo controla por diversos métodos), y ese control lo ejerce a través de una cierta organización política, regulada por las normas de convivencia básicas de ese grupo social.

Diversos sectores o grupos dentro de la sociedad se identifican no solo por sus características comunes sino también por la vía de «apropiación» de un espacio. (Cordero, S. y Svarzman. 2007)

Durante las últimas décadas se han producido reconfiguraciones territoriales asociadas a los procesos de globalización e integración y al incremento de las tensiones entre los países centrales y periféricos. Estos fenómenos de gran relevancia deben ser abordados en las clases de Geografía, para que los estudiantes puedan interpretar mejor los tiempos y espacios contemporáneos, a través de aprendizajes útiles y funcionales, logrando ubicar y localizar los diferentes acontecimientos, sin perder de vista el interjuego entre las distintas escalas de análisis, procedimiento que permite abordar la totalidad y la imbricación de las partes, superando el abordaje de espacios cerrados, mediante un proceso de aprendizaje gradual y sostenido.

En este marco, se hará énfasis en la organización política del territorio como un proceso sociohistórico- político, que es protagonizado por diversos actores sociales, que a la vez se relacionan entre sí y que, además, estas relaciones, son diferentes en cada momento histórico y más intensas en el momento actual, motivo por el cual resultan configuraciones territoriales diversas pero no aleatorias. Entonces, se hace necesario a la hora de enseñar, hacer hincapié en los requerimientos que la disciplina posee, la multicausalidad, la multiperspectividad y el interjuego de escalas de análisis; para que de este modo, se tome distancia y se cuestionen los discursos del sentido común, del prejuicio, de los estereotipos y se contribuya así, en la transmisión del pensamiento social contemporáneo.

Contenidos del Eje “La organización política en el Espacio.” para Primer Año.

*Exploración de la reconfiguración del mapa político mundial durante el siglo XX y XXI a través de la comparación de mapas, teniendo en cuenta los procesos de descolonización, conflictos étnicos, de las guerras civiles, entre otros desarrollados en Europa, Asia, África y América.

* Conocimiento de las relaciones entre los países en el mundo contemporáneo tomando en cuenta las nuevas configuraciones del mapa político.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de organización política de los espacios geográficos expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “La organización política en el Espacio” para Segundo Año.

*Reconocimiento de la conformación del mapa político de América teniendo en cuenta las diferentes formas de organización política (estados nacionales, colonias y dependencias).

* Identificación y análisis de la organización política del territorio americano como consecuencia de un proceso socio-histórico en el que intervienen distintos actores con diferentes intencionalidades.

* Identificación de la importancia, actividades y prácticas deliberativas de los organismos interamericanos e internacionales de cooperación: O.E.A, UNASUR, CEPAL y ONU.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de organización política del continente americano, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “La organización política en el Espacio” para Tercer Año.

*Análisis de la configuración histórica de la división política del territorio argentino: antes y después de la Revolución de Mayo.

* Identificación y análisis de los conflictos limítrofes en la delimitación actual del territorio argentino.

* Lectura y análisis de las Resoluciones 1514 y 2065 de Naciones Unidas que avalan el reclamo pacífico de Argentina por la soberanía de las Islas Malvinas.

*Investigación acerca de la presencia argentina en el continente antártico: población, bases científicas, escuela, centros de asistencia médica, entre otros.

* Análisis del Mercosur como experiencia de integración política regional y su impacto en Argentina, teniendo en cuenta las ventajas diferenciales que brinda la conformación de dicho bloque.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de organización política del espacio geográfico argentino, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

EJE: “LA ORGANIZACIÓN ECONÓMICA DE LOS ESPACIOS URBANOS Y RURALES.”

En este eje se hará énfasis en la selección de contenidos que promuevan la identificación, ubicación, localización, caracterización y diferenciación de los espacios urbanos y rurales, teniendo en cuenta: la valorización, apropiación y manejo de los recursos naturales, las condiciones y efectos del desarrollo de los sistemas productivos, la dimensión ambiental de los procesos productivos desarrollados por los diferentes actores sociales, los problemas ambientales en sus diferentes escalas, la dinámica demográfica y la satisfacción de las necesidades, los cambios climáticos y las transformaciones productivas, desastres naturales y su impacto social, así como el impacto de la globalización y las nuevas TIC en la organización territorial.

Los circuitos productivos constituyen una noción central:

En primer lugar, la identificación de las fases del proceso rescata su unidad, poniendo de relieve el enlace entre las actividades primarias, secundarias, terciarias y cuaternarias¹⁰, las rurales y las urbanas. En segundo lugar, implica reconocer que los procesos están realizados por agentes que participan en cada una de las etapas y que estos agentes son heterogéneos. En tercer lugar, el encuentro de los distintos agentes se produce entre cada fase en un contexto de negociación de los precios, donde queda de manifiesto el mayor o menor poder de cada uno de ellos para imponer sus condiciones. En cuarto lugar, queda en evidencia la vinculación entre agentes localizados en distintas áreas (regiones) (Gurevich, R.1998).

Se promoverá el abordaje de actividades económicas que se despliegan a distintas escalas, analizando no solo las relaciones de las distintas fases del proceso productivo, los modos de organización de la producción, los actores sociales y los agentes intervinientes, sino también la dimensión ambiental en relación al manejo de los recursos y a los efectos de cambios en el mercado internacional sobre el ambiente donde se desarrolla la fase agrícola del circuito. En este sentido las empresas multinacionales constituyen estudios de casos muy interesantes, ya que, a través de su accionar promueven nuevas configuraciones territoriales en las que el impacto de las actividades económicas se vuelve cada vez más visible e intenso, y la escala local dialoga permanentemente con las escalas regional y mundial.

Contenidos del Eje “La organización económica de los espacios urbanos y rurales” para Primer Año.

* Revisión del concepto de recursos naturales, diferenciándolo de los elementos naturales y su relación con las actividades económicas.

-Valoración y respeto por el uso racional de los recursos naturales considerando su importancia para las sociedades actuales y futuras.

* Identificación de las actividades económicas según los espacios geográficos en los que se desarrollan, reconociendo a los circuitos productivos como procesos organizadores del espacio, tanto a escala local como global.

¹⁰ En las últimas décadas, dentro del ámbito de los servicios, se ha diferenciado un nuevo sector el de las actividades terciarias avanzadas o cuaternarias. Estas actividades presentan características propias debido a que se encuentran vinculadas con los adelantos científico-tecnológicos y los conocimientos especializados.

El desarrollo de la microelectrónica y la informática, ocurrida de manera vertiginosa en la segunda mitad del siglo XX, dio origen a una rama industrial de alta tecnología que incluye empresas denominadas de alta tecnología o de tecnología de punta. Se dedican a la fabricación de equipos electrónicos y microelectrónicas, a la robótica, la industria aeroespacial, la industria química avanzada y la biotecnología.

Otro campo de actividades especializadas del sector cuaternario es el de la investigación científico-tecnológica. Una de las áreas de mayor avance científico y tecnológico es la biotecnología, que influye en la industria farmacéutica, en la industria alimentaria, en la construcción de aparatos biomédicos y en la creación de materiales compatibles con el organismo humano, como la piel sintética utilizada para trasplantes.

*Diferenciación y caracterización de los espacios urbanos y rurales en el escenario global, reconociendo las relaciones que se establecen a través de los circuitos productivos, las redes de transporte y comunicación y entre los distintos actores sociales implicados.

*Análisis de las nuevas configuraciones territoriales, urbanas y rurales, teniendo en cuenta el proceso de urbanización.

*Identificación y concientización del impacto ambiental producto de las actividades económicas en los espacios urbanos y rurales, explicando las principales causa y consecuencias.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de organización económica de los espacios geográficos expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “La organización económica de los espacios urbanos y rurales” para Segundo Año.

*Revisión del proceso de construcción de los espacios geográficos rurales y urbanos de América, identificando las diferentes valoraciones de los recursos naturales en las distintas etapas históricas.

*Caracterización de los espacios rurales americanos identificando las actividades primarias más relevantes en relación al lugar de América en la división internacional del trabajo.

*Análisis de las nuevas configuraciones urbanas en América en el contexto de la globalización: ciudades globales en América Anglosajona y metrópolis latinoamericanas.

*Identificación y análisis de las vinculaciones entre el espacio urbano y rural, teniendo en cuenta los actores sociales, sus intencionalidades, los circuitos productivos y las redes de transporte y comunicación.

* Análisis de los procesos de integración regional en América:

- Identificación, localización y caracterización de los bloques económicos en América. (NAFTA- MERCOSUR- CARICOM)

- Análisis de las ventajas y desventajas económicas que se generan entre los países que conforman bloques económicos.

- Relación entre los bloques económicos americanos y los continentes europeo, asiático, africano y oceánico en el contexto de la economía global.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de organización económica de América y su vinculación con el resto del mundo, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “La organización económica de los espacios urbanos y rurales” para Tercer Año.

*Análisis de la organización de los espacios urbanos en Argentina teniendo en cuenta:

- Reconocimiento de los procesos de urbanización y de conformación de redes urbanas;
- Identificación de las actividades económicas (industriales, comerciales y de servicios) y su relación con el proceso de terciarización de la economía.
- Comprensión de las nuevas reconfiguraciones urbanas como producto de la globalización comparando diferentes imágenes de variados lugares y épocas.

*Análisis de la organización de los espacios rurales en Argentina teniendo en cuenta:

- Identificación y caracterización de las actividades económicas primarias y su relación con los circuitos productivos regionales atendiendo a los distintos actores que en ellos participan.

* Conocimiento y valoración del rol de Argentina en el Mercosur y su inserción en las redes globales de circulación de bienes, servicios, capitales, personas e información.

*Reconocimiento de las redes de transporte y comunicación como integradoras y desintegradoras del espacio geográfico argentino teniendo en cuenta distintas escalas.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de los procesos de integración de la Argentina en relación al MERCOSUR y las redes globales, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

EJE: POBLACIÓN, CONDICIONES DE VIDA Y DIVERSIDAD CULTURAL.

En este eje se abordarán contenidos referidos a la dinámica poblacional, las condiciones de vida, la diversidad cultural y el respeto por la misma.

[...] la población se distribuye por el territorio de acuerdo con varias características, entre otras: afinidad cultural, historia común, necesidad económica, capacidad de acceso a la tierra o control de distancias hacia puntos importantes. Estos factores actúan tanto solos como en forma combinada, y son manejados a veces por los individuos, a veces por los grupos sociales más pequeños, a veces por los grupos de poder, y también son regulados por los sistemas de control social de distinta índole. (Cordero, S. y Svarzman, J. 2007)

El proceso de las migraciones, fuertemente relacionado con las condiciones de vida y laborales de la población, activa no solo la dinámica poblacional en términos puramente demográficos, sino que también implica las manifestaciones culturales propias de cada colectivo humano. Las migraciones, además de provocar cambios en el espacio geográfico, generan también nuevas constelaciones simbólicas colectivas, que se producen a lo largo del tiempo mediante prácticas concretas, entre las que se pretende rescatar los vínculos de interculturalidad/pluriculturalidad y convivencia pacífica, sin obviar por ello el análisis crítico de los fenómenos de intolerancia y

discriminación. Además, es necesario revisar el presupuesto de que, el abordaje del tema se traducirá automáticamente en la modificación de relaciones de violencia y maltrato entre los jóvenes, en muchos casos observadas por los adultos con creciente preocupación, sin perder de vista que el abandono de prejuicios y estereotipos y la discusión crítica sobre concepciones que están muy arraigadas, no será un proceso sencillo ni inmediato, dado que actualmente se aceleran tanto los procesos migratorios, las movilidades territoriales como la interdependencia entre los distintos países de una región o de distintas regiones distantes entre sí.

Contenidos del Eje “Población, condiciones de vida y diversidad cultural” para Primer Año.

*Análisis de los procesos demográficos en diferentes escalas y períodos históricos identificando las transformaciones socio-espaciales:

-Identificación de las causas y consecuencias del crecimiento de la población mundial teniendo en cuenta las condiciones de vida y los movimientos migratorios.

-Utilización de indicadores básicos: natalidad, mortalidad y migraciones.

- Identificación de causas y consecuencias de la desigual distribución de la población reconociendo las condiciones de vida en relación con: el problema del desempleo, el trabajo informal, el trabajo infantil, la desigualdad de género, la discriminación étnica, entre otros.

-Identificación de la composición de la población estableciendo relaciones entre: edad, sexo y actividades económicas.

-Identificación de causas y consecuencias del envejecimiento de la población mundial.

*Respeto y aceptación de las diferentes culturas que integran una sociedad valorando la búsqueda de diversas formas de convivencia.

*Reflexión sobre conflictos sociales como la xenofobia, conflictos identitarios, étnicos, religiosos, terrorismo, trata de personas, uso ilegal de drogas, entre otros, y su impacto socio-territorial.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de las condiciones de vida de la población y la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “Población, condiciones de vida y diversidad cultural” para Segundo Año.

* Caracterización demográfica del continente americano teniendo en cuenta la distribución, la estructura y la dinámica de la población actual e identificación de los conflictos socio-territoriales derivados de dichos procesos.

* Interpretación y análisis de los procesos migratorios, inter e intra-continental, estableciendo relaciones entre las condiciones de vida y de trabajo.

*Comparación de las condiciones de vida en las diferentes regiones de América teniendo en cuenta indicadores demográficos y económicos (natalidad, mortalidad, esperanza de vida, PBI, necesidades básicas, pobreza, empleo, entre otros).

-La transición demográfica: relación entre natalidad, mortalidad y crecimiento demográfico de América. Vinculación entre los cambios demográficos y condiciones socio-económicas.

* Análisis, reflexión y valoración de la diversidad cultural en América como producto del mestizaje y de las migraciones recientes, teniendo en cuenta los procesos de diferenciación y

homogeneización en valores, prácticas y tradiciones en las distintas regiones del continente americano.

*Análisis y reflexión de la compleja y contradictoria realidad social del continente americano identificando:

- los beneficios de los avances tecnológicos en la calidad de vida y
- la coexistencia y profundización de los procesos de exclusión, segregación, desigualdad, marginalidad, pobreza e invisibilidad que caracterizan a la población americana.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de las condiciones de vida y la diversidad cultural en América, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “Población, condiciones de vida y diversidad cultural” para Tercer Año.

* Análisis de la desigual distribución de la población argentina, comparando la región pampeana y extrapampeana, teniendo en cuenta los procesos de urbanización, metropolización, macrocefalia, analizando los conflictos socio-territoriales derivados de dichos procesos. (Segregación espacial, fragmentación social)

*Comparación, análisis y reflexión de las condiciones de vida de la población argentina antes y después de la crisis socio-económica del año 2001, utilizando indicadores demográficos y económicos (natalidad, mortalidad, esperanza de vida, PBI, necesidades básicas, pobreza, empleo, entre otros).

-Análisis de la transición demográfica en Argentina con relación a la situación socio-económica.

* Conocimiento y valoración de la diversidad cultural en la Argentina, respetando las diferencias entre los distintos actores que forman la sociedad, haciendo hincapié en los valores, prácticas y tradiciones en las distintas regiones del país.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de las condiciones de vida y la diversidad cultural en Argentina, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

EJE: “ESPACIOS Y SOCIEDADES: LA CONSTRUCCIÓN DE AMBIENTES”

El propósito de este eje es abordar, a lo largo del Ciclo Básico, la construcción de ambientes a través del tiempo y según distintas escalas de análisis geográfico (mundial, americana, argentina). Los ambientes son productos socio-históricos, resultado de la combinación de las condiciones físico-naturales y las decisiones de las sociedades, de acuerdo a sus intereses y necesidades. En relación con esto, se seleccionarán contenidos referidos al reconocimiento, localización y representación de los diferentes ambientes desde la perspectiva de los recursos naturales, las variadas formas sociales de aprovechamiento y las problemáticas ambientales producto de la conflictiva relación entre la sociedad y naturaleza. Si bien las ciudades pueden pensarse como el grado máximo de artificialización de la naturaleza, actualmente en las áreas rurales también es importante el grado de transformación de los medios naturales originales. Para trabajar contenidos vinculados a estas ideas en un lugar o región, podría pensarse en la historia de los recursos naturales valorados; las acciones que los fueron transformando; los actores sociales, políticos y económicos que dinamizaron el proceso de transformación de los medios naturales; los modelados en el territorio; las permanencias y los cambios que pueden reconocerse en el lugar. Se trata, por lo tanto, de reconstruir las acumulaciones de valor en el territorio, producidas a partir de la apropiación y modificación de la naturaleza según los distintos grados de intervención humana.

Contenidos del Eje “Espacios y Sociedades: la construcción de ambientes” para Primer Año.

*Reconocimiento del Ambiente como producto de la relación compleja y conflictiva entre la sociedad y la naturaleza a través del tiempo.

- Identificación y relación de los elementos del espacio natural (geomorfológicos, biológicos, climáticos, hidrográficos y edáficos) y los elementos del espacio social (tecnología, trabajo, actividades económicas, objetos materiales, actores sociales, entre otros) que componen la complejidad ambiental.

* Caracterización y diferenciación de los ambientes del mundo:

- Los ambientes de montañas, llanuras, mesetas, selvas, bosques, desiertos, entre otros: identificación, localización y caracterización teniendo en cuenta los recursos naturales y variadas formas de aprovechamiento en los distintos espacios continentales.

*Diferenciación entre problemas de origen natural y problemáticas ambientales reconociendo las situaciones de riesgo y vulnerabilidad de la población.

*Reconocimiento y caracterización de problemas ambientales a escala global: el calentamiento global, el deterioro de la capa de ozono, lluvia ácida, riesgo nuclear, entre otros.

- Identificación de causas y consecuencias de las problemáticas ambientales globales en la escala local.

-Identificación y aplicación de los principios del desarrollo sustentable, por parte de los diferentes actores sociales, en situaciones concretas referidas a problemáticas ambientales locales.

*Concientización sobre las problemáticas ambientales que provocan las actividades económicas tanto a escala global como local, reconociendo las intenciones y responsabilidades de cada actor social implicado.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de las problemáticas ambientales globales, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “Espacios y Sociedades: la construcción de ambientes” para Segundo Año.

* Reconocimiento de los distintos ambientes del continente americano identificando: recursos naturales y formas de aprovechamiento, actividades económicas en el contexto de la globalización y principales problemas ambientales.

*Análisis del proceso de construcción de los ambientes del continente americano durante de las distintas etapas históricas (nativa, colonial, estado-nación y actual), teniendo en cuenta la interacción entre los procesos de apropiación de los recursos naturales y las transformaciones tecnológicas y productivas y su impacto ambiental.

*Análisis de la compleja relación entre Desarrollo y Ambiente identificando los siguientes postulados:

- Priorización del Desarrollo en detrimento del Ambiente.
- Protección del Ambiente en detrimento del Desarrollo.
- Integración de la dimensión ambiental en las propuestas de desarrollo: Desarrollo Sustentable.

* Búsqueda, lectura y selección de información sobre políticas ambientales que revaloricen el Desarrollo Sustentable.

- Concientización sobre las problemáticas ambientales de América y valoración y participación en la elaboración de propuestas de acciones responsables para el abordaje de las mismas.

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca de la relación Desarrollo-Ambiente, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor aproximación al uso del vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

Contenidos del Eje “Espacios y Sociedades: la construcción de ambientes” para Tercero Año.

* Identificación y localización de los diferentes ambientes de la Argentina, teniendo en cuenta el carácter histórico y social de las distintas formas de valorización y aprovechamiento de los recursos naturales.

* Análisis y reflexión de los problemas ambientales más relevantes de nuestro país, reconociendo los actores sociales en juego, las principales políticas ambientales y las distintas escalas geográficas implicadas.

* Reconocimiento de políticas ambientales y económicas centradas en el Desarrollo local y Sustentable, teniendo en cuenta:

- Formas alternativas de producción (agro-ecología),
- Enfoques económicos alternativos (economía social y solidaria)
- Intercambios comerciales equitativos (comercio justo)

*Utilización y confección de material cartográfico, gráficos, maquetas, entre otros, ya sea en soporte papel o digital utilizando las TICs. Respeto por las producciones propias y ajenas, valorando el beneficio del intercambio de ideas entre pares.

*Participación en ámbitos orales de intercambio a partir de relatos y lecturas acerca del Desarrollo Local y Sustentable, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.

*Búsqueda, lectura y selección de información pertinente en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando vocabulario específico.

*Utilización de la escritura para registrar información a partir de la confección de diferentes tipos de cuadros y esquemas y producción de resúmenes con diferentes propósitos.

RECOMENDACIONES DIDÁCTICAS PARA HISTORIA

Para comenzar, queremos recordar, una vez más, que el orden de aparición de los ejes de contenidos no impide que, en cada año del Ciclo Básico de la Secundaria, se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados.

Por ejemplo, en primero, segundo o tercer año, a través de un determinado recorte didáctico, se pueden enlazar contenidos que refieren al tiempo histórico, a la organización política y económica y, a la diversidad cultural. Así es que, desde las recomendaciones didácticas intentaremos ensayar distintas modalidades de recortes didácticos para poner a dialogar a los ejes entre sí.

También se aprovechará este espacio para profundizar en algunos conceptos y perspectivas teóricas que resultan imprescindibles para acompañar con fundamentos epistemológicos los recortes propuestos.

Recomendaciones didácticas para Primer Año de Historia

La hominización a través de la “Guerra del Fuego”

Mediante la reproducción de la película “La Guerra del Fuego”, dirigida por Jean Jacques Annaud, se pueden abordar distintos aspectos (biológicos, políticos, económicos y culturales) del proceso de hominización. Se trata de una película muy amena que, acompañada de consignas de trabajo claras y de oportunas intervenciones a cargo del docente, puede ayudar a que los estudiantes aprendan los siguientes contenidos: Análisis de los liderazgos entre los distintos grupos de homínidos/ Identificación de diferentes estrategias desarrolladas por los homínidos para el uso y transformación de los recursos naturales/Análisis de distintas manifestaciones culturales entre los homínidos.

La construcción del relato histórico

**Cuando sugerimos enseñar a los alumnos algunos de los procedimientos metodológicos propios de la Historia, y presentar de manera general la cuestión de ciertas operaciones intelectuales que están detrás de los relatos sobre el pasado, lo hacemos no porque pensemos a los estudiantes como futuros historiadores, sino que consideramos que un mínimo acercamiento al funcionamiento de la Historia como ciencia, puede brindar mejores herramientas cognitivas para entender su producción, o mejor dicho, el recorte escolarizado de la producción historiográfica. Si en primer año un alumno logra comprender que los historiadores trabajan con fuentes de información más o menos dispersas y relativamente incompletas, y que a partir de sus intereses personales y de la época en que viven, esos historiadores se dedican a estudiar tal o cual aspecto del pasado, dicho alumno estará mejor preparado para avanzar en la construcción de representaciones cada vez más pertinentes o complejas sobre los procesos sociales pretéritos. Y estará mejor preparado porque comenzará a percibir, aunque sea de manera muy gradual, que no existe un único relato histórico y que entre el presente y el pasado hay numerosas interacciones y reciprocidades.

A continuación comentamos brevemente un ejemplo en el que se puede apreciar cómo a partir del contraste entre distintas fuentes de información, los historiadores logran acercarse al conocimiento del pasado:

En la Grecia Antigua, puntualmente en la etapa micénica, la dieta de los griegos incluía carnes rojas, pescados, panes y frutas, entre otros alimentos. Pero sin embargo, si se consultan las fuentes escritas de ese período, por ejemplo los textos de La Ilíada y la Odisea, se aprecia que los griegos comían únicamente carnes rojas asadas acompañadas de abundante vino. En cambio, si se analizan las obras pictóricas realizadas sobre las vasijas de la época, se observan numerosos motivos marinos y variados platillos en base a pescados y frutos de mar.

Entonces, a partir del contraste de estas dos fuentes de información, los historiadores pudieron completar su conocimiento sobre la dieta en la época micénica, comprendiendo que para los sectores aristocráticos los alimentos de origen marino estaban considerados indignos o de muy baja categoría, y por eso se los invisibilizó en las páginas de La Ilíada y la Odisea; ya que ambos son textos que narran las aventuras y el estilo de vida de los sectores dominantes, de las capas sociales griegas más encumbradas.

En síntesis, un docente de historia puede proponerles a sus alumnos que, a través del análisis de fragmentos de La Ilíada y la Odisea y de la observación de imágenes que reproducen los motivos pictóricos micénicos, traten de deducir cuáles eran los alimentos que se consumían en aquella época. Además se les puede pedir a los estudiantes que intenten esbozar hipótesis sobre el por qué de la ausencia de algunos alimentos en las fuentes escritas. Claro que el docente tendría que estar supervisando la actividad y ayudando a los alumnos en el armado y posterior corroboración de las hipótesis.

La dialéctica entre el pasado y el presente

**Al hablar de un diálogo fecundo con el presente, hacemos alusión a aquellas interpretaciones y explicaciones históricas que buscan y develan las inscripciones del pasado en los fenómenos sociales contemporáneos; a la vez que reconocen los modos en que nuestros puntos de vista actuales condicionan la perspectiva del pasado. En efecto, procesos históricos que vienen a veces de un pasado lejano, siguen operando con fuerza en nuestros días; tal es el caso, por ejemplo, del cristianismo y el capitalismo.

La cuestión del otro, antes y ahora

**Con respecto a la cuestión de las distintas percepciones sobre los extranjeros, proponemos desarrollar el tema a partir del trato que atenienses en un caso y habitantes de Tiwanaku en otro, dieron a las personas que no consideraban como sus “iguales”.

Para los atenienses de la edad antigua, los extranjeros eran “bárbaros”, individuos que por el hecho de no hablar la lengua griega se hallaban subestimados y se los consideraba inferiores. Incluso cuando estos “bárbaros” comenzaron a realizar actividades económicas de gran importancia para la ciudad de Atenas, y para atender esos negocios se radicaron en la polis, siguieron viviendo en una situación de asimetría y subordinación, puesto que se les negaba todo tipo de derecho político.

Para los habitantes del centro urbano-ceremonial de Tiwanaku, los “otros”, los que vivían más allá de sus fronteras, eran personas que debían ser iniciadas en los “verdaderos” conocimientos y rituales religiosos, que, por supuesto, desde su perspectiva, eran los que se generaban y practicaban en Tiwanaku. La iniciación de los “otros” seguía dos caminos. El fundamental era la persuasión y consistía en “estadías educativas” que realizaban en Tiwanaku, jóvenes “extranjeros” pertenecientes al sector social más encumbrado de sus respectivas comunidades. A través de esos “trayectos formativos”, los líderes político-religiosos de Tiwanaku inculcaban a los jóvenes foráneos un conjunto de preceptos culturales que, con el correr del tiempo se multiplicaban y difundían dentro de las distintas comunidades de la zona. El lógico corolario de este proceso, era la incorporación voluntaria de aldeas y ciudades al área de influencia político-religiosa de Tiwanaku. Por último, el segundo camino para la “iniciación” de los “extranjeros” se ponía en marcha en caso de que la primera línea de acción hubiese fallado, y consistía en intervenciones militares que, según diversos estudios, fueron muy escasas.

Actualmente, varios científicos sociales hablan de la existencia de “nuevos bárbaros”. Es decir, en el mundo contemporáneo hay flujos de migración que involucran a grupos étnicos que suelen ser percibidos como “peligrosos”, “indeseables”, “poco higiénicos” y perturbadores de una supuesta armonía cultural. Por eso entendemos que desde Historia como espacio curricular, se puede aportar un “grano de arena” a la reflexión pública sobre ese fenómeno tan complejo. La idea es iniciar a los alumnos en la valoración respetuosa de las diferencias fisonómicas y culturales entre los seres humanos. En el caso puntual de Tierra del Fuego, deseamos alentar la comprensión de que la Isla ha sido y es un centro receptor de migrantes, y por lo tanto no es adecuado ni válido realizar jerarquías superfluas entre antiguos y nuevos migrantes. Y mucho menos apropiado es

“demonizar” a los nuevos migrantes provenientes de países limítrofes (de Bolivia por ejemplo). Se “demoniza” a un grupo de migrantes cuando se proyecta sobre ellos toda una serie de frustraciones socioeconómicas y cuando se los presenta como responsables de problemas ambientales y de la supuesta degradación del nivel de vida de la comunidad. Ocurre que la “comunidad local” no es un bloque homogéneo, y además, sus logros y desarrollos materiales y simbólicos, hubiesen sido y son imposibles, sin el aporte combinado de los distintos flujos migratorios.

El análisis histórico de las formas religiosas

**En cuanto a las distintas adhesiones religiosas y a su crítica (desde el agnosticismo y el ateísmo), proponemos un abordaje respetuoso de las diferencias y alentador del conocimiento como forma de combatir los malentendidos y estereotipos. Por eso se plantea trabajar con los alumnos las definiciones e implicancias de los conceptos de politeísmo, monoteísmo, agnosticismo y ateísmo.

El politeísmo fue la creencia religiosa más generalizada durante la Edad Antigua y aún sigue vigente en países como India. Una sociedad es politeísta cuando cree y rinde culto a numerosos dioses. Los egipcios y griegos de la antigüedad fueron politeístas, al igual que las civilizaciones americanas precolombinas. Incluso, dentro de sociedades monoteístas, pueden apreciarse algunas manifestaciones cercanas al politeísmo; tal es el caso del amplio panteón de santos y santas al que rinden cultos los católicos.

El monoteísmo es la creencia religiosa según la cual sólo existe un dios, creador de todas las cosas y seres. En la Edad Antigua los Hebreos y los Persas fueron los primeros pueblos monoteístas. El Cristianismo, que surge como una ruptura en el culto Hebreo, es también una religión monoteísta, que con el paso del tiempo se ha diversificado en distintas confesiones: Católica, Protestante, Evangélica, etc.

Vale aclarar una vez más que todas estas creencias, tanto las de corte politeísta como las de raigambre monoteísta, deben ser respetadas. Ninguna postura religiosa es superior a la otra, ni más pura o más racional. Y si bien es cierto que existieron y existen extremismos religiosos que apelan a la intolerancia y a la violencia, de ninguna manera son representativos del sentir de la mayoría de los fieles y del cuerpo central de las doctrinas religiosas en las que dicen estar basados. Diversos estudios antropológicos han demostrado que todas las religiones tienen un eje central basado en la compasión y en el amor a nuestros semejantes. Entonces, las lecturas religiosas de corte extremo que algunos pequeños grupos realizan, no deben hacernos pensar que toda la matriz religiosa de la que provienen los avala o fomenta en su accionar.

Por último nos encontramos con posturas críticas de todo tipo de religiosidad. Estas posturas también tienen un largo recorrido histórico y merecen ser respetadas y valoradas, como parte de la convivencia democrática.

El Agnosticismo es un punto de vista según el cual la mente humana no se halla en condiciones de establecer, sin margen de duda, la existencia o no existencia de dioses en plural o de un dios en singular. El filósofo griego Protágoras (485 a.C. 411 a.C.), planteaba lo siguiente: “respecto a los dioses, no tengo medios de saber si existen o no, ni cuál es su forma. Me lo impiden muchas cosas: la oscuridad de la cuestión y la brevedad de la vida humana”. Ya en los tiempos contemporáneos, el epistemólogo Karl Popper indicó que de acuerdo a los métodos de comprobación de la ciencia, no se puede ni afirmar ni negar la existencia de Dios. Simplemente faltan pruebas fehacientes, para que desde un enfoque científico se pueda hacer una afirmación o una negación en tal sentido.

El Ateísmo niega de raíz la existencia de dioses en plural y de un dios en singular. Como postura intelectual tiene una larga historia, que se remonta al siglo VII a. C. En esa época, en India vivió y enseñó Chárvaḱa, filósofo que defendía la existencia del mundo material como única realidad, al tiempo que negaba la realidad del alma, el cielo y el infierno. En la actualidad, filósofos como José Ferrater Mora, sostienen que “ser ateo, o abrazar el ateísmo, es negar que haya Dios, o negar que haya dioses, o negar que haya alguna realidad que pueda llamarse divina, o todas estas cosas a un tiempo”. Ahora bien, esto no implica considerar a los ateos como personas que no creen en nada, por el contrario, es frecuente encontrar a individuos ateos comprometidos en causas por la defensa del ambiente, en acciones contra el hambre en el mundo y luchando por el cumplimiento efectivo de los derechos humanos.

La historia y el cine

** Sugerimos acompañar el abordaje de algunos de los contenidos con material fílmico pertinente. Por ejemplo, para el proceso de hominización se puede analizar la película “La Guerra del Fuego”, y para la expansión del Imperio Romano, “Astérix y Obélix contra el César”. La idea es que las películas sean verdaderamente analizadas, y para ello el docente debe planificar consignas de trabajo y actividades que permitan conectar los planteos fílmicos con otras fuentes de información, tales como las fuentes bibliográficas.

Los niveles históricos

**Para el desarrollo de Historia como espacio curricular, se sugiere priorizar el estudio de casos, con el objetivo de promover análisis multi-dimensionales que a su vez habiliten un diálogo fecundo con las estructuras sociales contemporáneas.

Por análisis multidimensionales entendemos aquellos abordajes que no priorizan un nivel histórico en desmedro de los otros. Es decir, para que el estudio del pasado no reniegue de la complejidad constitutiva de lo social, se necesita contemplar por igual, el nivel político, cultural, socioeconómico y de las mentalidades.

El nivel político de los acontecimientos es aquel nivel en el que intervienen las autoridades políticas, es decir, los gobiernos y sus aparatos estatales de administración: fuerzas armadas, hospitales, escuelas. En el nivel político, lo que ocurre tiene que ver, o está relacionado con el gobierno y sus aparatos de administración. Por ejemplo, cuando el gobierno indica que en las escuelas se enseñen ciertos contenidos, estamos en presencia de algo que forma parte del nivel político de los acontecimientos. Se trata en ese caso, de una política educativa, de una línea política de acción que tiene que ver con lo educativo.

El nivel socioeconómico de los acontecimientos es aquel ámbito en el que intervienen los grupos sociales organizando la producción, el uso y la distribución de todo aquello que se considera necesario para la satisfacción de las necesidades en sentido amplio. En el nivel socioeconómico encontramos sectores sociales que buscan generar cambios en la economía y otros que tratan de mantener las cosas tal cual están. Por ejemplo, cuando los empleados de una fábrica le piden al dueño un aumento salarial para poder vivir mejor, ya estamos en presencia de un evento que está dentro del nivel socioeconómico de los acontecimientos. Las luchas que se generan en la dimensión socioeconómica frecuentemente propician cambios históricos muy relevantes.

Los acontecimientos que están dentro del nivel cultural son aquellos que se relacionan con los valores, las tradiciones y la irrupción de nuevos hábitos y formas de sociabilidad. El nivel cultural está atravesado por una gran diversidad de configuraciones y prácticas. Entre la inmensa cantidad de fenómenos que se inscriben en el nivel de lo cultural podemos mencionar: los usos y resemantizaciones del lenguaje, los hábitos culinarios, las producciones artísticas, científicas y deportivas. Las distintas maneras de valorar e incorporar a la vida cotidiana el conjunto de mercancías materiales que se producen dentro del nivel socioeconómico.

El nivel de las mentalidades es aquel que se compone de ideas, pensamientos, creencias, valores y opiniones de las personas y grupos sociales. En la conformación de este nivel influyen aspectos culturales, socioeconómicos y políticos. Por ejemplo, cuando un grupo de argentinos considera inferiores a los inmigrantes de origen boliviano, lo que hace es aplicar ideas y opiniones que enlazan con elementos del orden de lo cultural, socioeconómico y político. En este caso puntual entre las ideas y opiniones que se aplican predominan aquellas basadas en la discriminación racial y cultural. Pero también se puede pensar en un grupo de argentinos que respeta y valora a los inmigrantes de origen boliviano y a todo inmigrante en general. En este último caso, las ideas y opiniones en juego, están basadas en la aceptación de las personas y grupos que son diferentes a nosotros, en cuanto al aspecto físico y al estilo de vida.

Por supuesto que en la realidad social, todos estos niveles se hallan estrechamente imbricados, pero, a los fines analíticos, resulta muy apropiado separarlos artificialmente, para comprender mejor sus lógicas internas y luego, volver a “ensamblarlos” con el objetivo de avanzar en el estudio de la realidad social como un todo.

Aunque claro, a los estudiantes de primer año no es conveniente exigirles que pongan en juego esta dialéctica intelectual (del todo a las partes y de las partes al todo) propia de expertos en historia. Pero sí es adecuado propiciar en ellos al menos la identificación gradual de los distintos niveles de la realidad social presentes en un relato histórico ya elaborado y pensado para su transmisión escolar.

Reparando ahora en los contenidos elegidos, hay que decir que cuando optamos por seleccionar sólo algunas sociedades de la Edad Antigua para su enseñanza, estamos priorizando un abordaje más profundo por sobre un tratamiento más extenso pero superficial. Puntualmente

seleccionamos el caso de la democracia ateniense y el imperio romano, en la Europa Antigua, y la civilización de Tiwanaku en la “América Antigua”. Los motivos de este recorte pasan por las importantes influencias que dichas culturas han ejercido, ya sea sobre el devenir histórico mundial o específicamente regional y/o argentino. Tal es el caso de la forma de gobierno democrática que comenzaron a ensayar los atenienses, las reflexiones en torno al Derecho y el alcance de la ciudadanía que realizaron los romanos, y la impronta y cosmovisión de Tiwanaku, que impactó sobre los Incas y buena parte de las sociedades que habitaban y habitan el norte del territorio que, luego de la Revolución de Mayo de 1810 comenzó a ser conocido con el nombre de Argentina.

Recomendaciones didácticas para Segundo Año de Historia

Los mapuches ayer y hoy

Se sugiere trabajar con el grupo Mapuche debido a que históricamente ha manifestado una fuerte resistencia a los intentos de aculturación por parte de los españoles primero y luego por parte de Argentina y Chile como Estados-Nación. Claro que esas resistencias no han impedido que los mapuches adopten elementos propios de la cultura hispánica y de las naciones latinoamericanas que se erigieron en sus territorios: Chile y Argentina. Entonces, los mapuches constituyen un interesante ejemplo de las complejas, cambiantes y polifacéticas relaciones que se establecieron en América entre conquistadores y conquistados.

Por otra parte, trabajar contenidos ligados a las comunidades mapuches, permite instaurar entre los alumnos la representación de que los pueblos originarios no son piezas de museo, sino comunidades vivas y activas, que siguen luchando por sus derechos. En este sentido, son muchas las noticias periodísticas que dan cuenta de movilizaciones mapuches en Argentina y en Chile, reclamando por sus tierras y por el libre acceso a los recursos naturales. En ocasiones, los mapuches no sólo deben enfrentar a las autoridades de los Estados-Nación, sino también a poderosas empresas multinacionales que han comprado miles y miles de hectáreas de tierra, quedando a veces comunidades mapuches enteras dentro de estos territorios adquiridos por y para el mercado capitalista.

Los diversos grupos étnicos que coexistieron al interior del Virreinato del Río de la Plata

En este recorte didáctico confluyen contenidos de distintos ejes. Por ejemplo, no se puede entender la introducción de esclavos negros procedentes de África a la ciudad de Bs. As., ni la conformación del Virreinato del Río de la Plata sin hacer referencia a la relación entre la metrópoli española y sus colonias en América. Tampoco es posible abordar la relación entre los blancos y los pueblos originarios sin hablar de conquista, aculturación resistencia, mestizaje y frontera. En síntesis, el tema de los grupos humanos compuestos por blancos (españoles y criollos fundamentalmente), nativos o pueblos originarios y esclavos negros; implica y demanda para su interpretación todo un conjunto de conceptos y procesos históricos que pueden favorecer la integración entre los diversos ejes.

Además, entender que esa antesala del Estado-Nación que fue el Virreinato del Río de la Plata era por sobre todo una construcción social pluri-étnica, permitirá comprender que luego de la Revolución de Mayo, la diversidad étnica no desaparece, sino que sigue presente, contra lo que pretendieron instaurar algunos relatos históricos-escolares que buscaban presentar a la Nación Argentina como “cosa de blancos” como un apéndice de Europa en América.

Las nuevas tecnologías como una herramienta para el trabajo en el aula

Aquí se pretende acompañar a los alumnos en la búsqueda de información en Internet de un modo activo y crítico. Es decir, que las nuevas tecnologías, y en este caso puntualmente Internet, se conviertan en mediadoras del triángulo educativo entre alumnos, profesores y contenidos. Por ejemplo, los estudiantes podrán buscar, seleccionar y clasificar información sobre el pueblo mapuche y sus luchas en defensa de las tierras y el equilibrio ambiental. Pero dichas operaciones (búsqueda, selección y clasificación) no se harán de modo azaroso, sino bajo consignas fijadas por el profesor. El docente puede establecer parámetros como los siguientes:

*Para cada contenido el alumno deberá buscar información en al menos tres sitios web diferentes.

* El alumno deberá cotejar o comparar la información que brinda cada sitio web a partir de algunas características sencillas: presencia o ausencia del nombre del autor del artículo, presencia o ausencia de citas bibliográficas y fuentes consultadas para la elaboración del artículo, presencia o ausencia de links, etc.

* La información deberá ser organizada en cuadros comparativos y expuesta ante el grupo clase mediante una presentación en power point.

Recomendaciones didácticas para Tercer Año de Historia.

LOS CAMBIOS EN LAS CONFIGURACIONES FAMILIARES EN ARGENTINA, DURANTE EL SIGLO XIX Y XX

Este recorte didáctico permite enlazar los distintos contenidos del año, de un modo ameno y significativo al mismo tiempo.

El enfoque puede comenzar con la decisión de Mariquita Sánchez de no aceptar el matrimonio por conveniencia que sus padres habían arreglado con Diego del Arco, porque, según la propia Mariquita, ella amaba a otro hombre, llamado Martín Thompson. Como producto de su negativa los padres de Mariquita la encerraron, en 1801, en un convento religioso, práctica habitual en la época para las hijas que desobedecían las decisiones respecto al matrimonio que habían tomado sus padres. Pero la joven enamorada siguió luchando, petitionó ante el Virrey Sobremonte y logró que se le permitiera casarse con Martín Thompson¹¹.

Luego se puede tomar algún ejemplo de las familias extensas de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, época de inmigración masiva, para analizar las posiciones y roles de los distintos integrantes.

Finalmente, sería interesante analizar las configuraciones familiares posteriores a la década de 1960, para interpretar los cambios de roles y conductas que se han ido desplegando tras la “liberación sexual” de mediados del siglo XX.

ANALOGÍAS Y DIFERENCIAS ENTRE EL LIBERALISMO ECONÓMICO DE LA GENERACIÓN DEL 80 Y EL NEOLIBERALISMO DE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR.

Realizar análisis diacrónicos de etapas de la historia nacional permite poner de relieve los puntos de contacto como así también las diferencias entre las épocas. En cuanto a las similitudes, es interesante destacar que a través de ellas los alumnos conseguirán entender que más allá de los individuos, los grupos de interés persisten y cuando el contexto político/económico les resulta favorable, intentan nuevamente asegurar sus objetivos e imponer sus prácticas. Tal es el caso de la elite socioeconómica de Argentina que entre 1880 y 1912 y 1976 y 1983 apoyó e implementó medidas económicas de alto impacto social buscando incrementar sus niveles de concentración de la riqueza. Tanto la generación del 80 como la Última Dictadura Militar y los grupos de civiles que la apoyaron, apostaron a un modelo de país agroexportador, desatendieron el mercado interno y adoptaron políticas represivas frente a los trabajadores y sus reclamos.

DISTINTAS ETAPAS DE LA ECONOMÍA EN ARGENTINA

A través del análisis de diferentes etapas de la economía argentina, se pueden abordar contenidos del orden de lo económico pero integrando también aspectos políticos y culturales. Las etapas a tomar en cuenta pueden ser: La “larga espera” (1825-1850), el modelo agroexportador (1850-1930), la sustitución de importaciones (1930-1976), el neoliberalismo (1976-2003) y la integración con América Latina (desde 2003 a la actualidad).

El historiador Tulio Halperin Donghi considera que entre 1825 -- año en que culminan en Hispanoamérica las Guerras por la Independencia – hasta 1850, se desarrolla una etapa que él denomina la de la “larga espera”, debido a que los nacientes Estados hispanoamericanos se hallaban en una muy frágil situación económica, la producción y el comercio se mostraban estancados, y casi todos los proyectos políticos (salvo escasas excepciones) se proponían atraer inversiones extranjeras, particularmente inglesas.

Por otra parte, entre 1850 y 1930 se estructura un modelo agroexportador basado en una exportación creciente de cereales y carnes y en una importación cada vez mayor de manufacturas inglesas en primer lugar y estadounidenses en segundo término. La etapa agroexportadora fue defendida por gobiernos conservadores en el plano político y liberales en el terreno económico. Estos gobiernos se enfrentaron a caudillos del interior que, como Peñaloza y Varela, pregonaban

¹¹ Para más información sobre la rebelión de Mariquita Sánchez en relación a los matrimonios por conveniencia, se sugiere consultar el cuadernillo “Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria”, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

otro diseño económico para la región, donde hubiese protección aduanera para las manufacturas de origen nacional.

A partir de 1930, tras el crack de Wall Street, y hasta 1976, se desarrolló un modelo económico basado en la sustitución de importaciones, lo que redundó en un importante y sostenido incremento de las plantas fabriles y de los obreros industriales empleados en esos establecimientos. La importancia de los obreros en la economía repercutió en sus modalidades de participación política, dando origen a movimientos populares como el Peronismo.

En 1976, con la implantación de la Última Dictadura Militar, se desplegó un modelo económico neoliberal, que golpeó severamente a las industrias radicadas en el país, promovió el endeudamiento externo y reubicó a la Argentina como país fundamentalmente exportador de carnes y cereales.

Ahora bien, pese a que tras la recuperación de la democracia en 1983, se hicieron algunos intentos para torcer el rumbo de la economía, lo esencial del modelo neoliberal siguió vigente hasta 2003.

Desde 2003 en adelante, y de manera muy gradual, se ha producido un desendeudamiento del país frente a los organismos multilaterales de crédito, un lento pero sostenido resurgimiento de los parques industriales y una marcada tendencia a la integración económica con muchos de los Estados sudamericanos. Claro que este proceso no ha implicado el cese o el deterioro del perfil agroexportador del país, por el contrario, las agroexportaciones están teniendo récords históricos, pero, a diferencia de la etapa neoliberal, buena parte de los ingresos que aportan al Estado se utilizan para el fortalecimiento del mercado interno.

Trabajar con los estudiantes estas etapas económicas puede ayudar a enfocar los aspectos políticos y culturales de la Argentina desde otra óptica, sin necesidad de recurrir a extensos y muchas veces poco relevantes listados cronológicos de presidentes y descripciones de las características culturales nacionales como algo estático y atado a un supuesto “ser argentino”.

En cada etapa económica, más allá de las peculiaridades de la gestión encabezada por tal o cual presidente, se pueden detectar y analizar tendencias y continuidades históricas, lo que permite introducir en la enseñanza, de un modo práctico, otras dinámicas temporales, como la media y larga duración.

También es posible, al interior de cada etapa, analizar los proyectos económicos que se enfrentaron, y los grupos de interés que defendían tal o cual proyecto. De esta forma, se introduce al estudiante en la noción de conflictos relacionados con diferentes modelos de país, pujas por el poder, hegemonía y contra hegemonía, entre otros conceptos.

Entonces, al abordar distintos períodos económicos que se sucedieron en el tiempo, se abre la posibilidad de conectar las distintas dimensiones de la realidad histórica de un modo dinámico, alejado de la acumulación enciclopedista de fechas y datos aislados, para avanzar en la construcción de verdaderos modelos explicativos.

LAS IDEOLOGÍAS DEL CAMPO POPULAR, AYER Y HOY

Tanto el anarquismo, el socialismo y el peronismo han sido ideologías clave para la organización obrera y de las clases populares en general durante el siglo XX. Luego, tras entrar en una crisis y en un proceso de revisión de sus premisas, están emergiendo con renovados bríos.

Así, últimamente se escucha hablar del socialismo del siglo XXI, como una opción superadora del socialismo difundido durante la pasada centuria, o del resurgimiento del peronismo como proyecto nacional y popular. También hay distintos movimientos sociales contemporáneos que se reivindican como anarquistas.

Resulta importante entonces trabajar con los alumnos la noción de ideología y repasar los principales insumos conceptuales que han nutrido y en cierta forma siguen haciendo su aporte a ideologías fuertemente críticas del statu quo, tales como el anarquismo y el socialismo y otras de signo reformista, como el peronismo.

Desde nuestro punto de vista, el trabajo con estas ideologías puede también basarse en testimonios orales, ya sea de familiares de los alumnos, de militantes políticos y de representantes sindicales de los trabajadores; con el objetivo de que las clases sean más dinámicas y los testimonios más vívidos y cercanos a los estudiantes.

MEMORIA HISTÓRICA Y DERECHOS HUMANOS

Resulta muy relevante introducir a los alumnos en el esfuerzo consciente que hacen las sociedades para vincularse activamente con su pasado, buscando aprender de él y enriquecerse espiritualmente mediante su conocimiento.

En este año del secundario, proponemos trabajar la Memoria Histórica de la Última Dictadura y la Guerra de Malvinas, contemplando permanentemente la cuestión de los Derechos Humanos. Consideramos que este enfoque debe privilegiar el análisis de testimonios populares, es decir, canciones, poemas, narrativas, pintadas callejeras, relatos orales que permitan un acercamiento a las épocas estudiadas.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL TRABAJO EN EL AULA

Aquí se pretende acompañar a los alumnos en la búsqueda de información en Internet de un modo activo y crítico. Es decir, que las nuevas tecnologías, y en este caso puntualmente Internet, se conviertan en mediadoras del triángulo educativo entre alumnos, profesores y contenidos. Por ejemplo, los estudiantes podrán buscar, seleccionar y clasificar información sobre las distintas ideologías del campo popular (anarquismo, socialismo, peronismo). Pero dichas operaciones (búsqueda, selección y clasificación) no se harán de modo azaroso, sino bajo consignas fijadas por el profesor. El docente puede establecer parámetros como los siguientes:

- * Para cada contenido el alumno deberá buscar información en al menos tres sitios web diferentes.
- * El alumno deberá cotejar o comparar la información que brinda cada sitio web a partir de algunas características sencillas: presencia o ausencia del nombre del autor del artículo, presencia o ausencia de citas bibliográficas y fuentes consultadas para la elaboración del artículo, presencia o ausencia de links, etc.
- * La información deberá ser organizada en cuadros comparativos y expuesta ante el grupo clase mediante una presentación en power point.

RECOMENDACIONES DIDÁCTICAS PARA LA GEOGRAFÍA

Para comenzar, queremos recordar, una vez más, que el orden de aparición de los ejes de contenidos no impide que, en cada año del Ciclo Básico de la Secundaria, se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados.

Por ejemplo, en primero, segundo o tercer año, a través de un determinado recorte didáctico, se pueden enlazar contenidos que refieren al espacio geográfico, a la organización política en el espacio, a la organización económica de los espacios rurales y urbanos, a la población, condiciones de vida y diversidad cultural. Así es que, desde las recomendaciones didácticas intentaremos ensayar distintas modalidades de recortes didácticos para poner a dialogar a los ejes entre sí.

También se aprovechará este espacio para profundizar en algunos conceptos y perspectivas teóricas que resultan imprescindibles para acompañar con fundamentos epistemológicos los recortes propuestos.

Recomendaciones didácticas para Geografía. PRIMER AÑO.

Para comenzar, queremos recordar aquí que el orden de aparición de los ejes no impide que en algunos casos se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados. Por eso desde las recomendaciones didácticas intentaremos ensayar distintas modalidades para poner a dialogar a los distintos ejes entre sí, sin perder de vista que, en palabras de R. Gurevich, "... en la Geografía de hoy se combinan permanentemente las sucesivas transformaciones de la naturaleza original, en un mundo cada vez más interrelacionado y fragmentado de múltiples escalas de análisis (local, regional, nacional, mundial), así, en cada lugar del mundo, a partir de esas transformaciones, se generan a su vez, nuevas relaciones y lazos sociales entre los actores sociales que participan en los diversos acontecimientos..."

Es necesario valorar las posibilidades y ventajas formativas de las diferentes corrientes geográficas para integrarlas en propuestas didácticas adecuadas a los objetivos y necesidades de los alumnos, según su edad y desarrollo cognitivo, por tal motivo, la enseñanza de la Geografía debe saber crear modos de pensar el espacio y capacitar al estudiante para que de alguna manera comprenda la realidad en que vive y pueda accionar en ella.

LA ORGANIZACIÓN DEL TERRITORIO Y SUS NUEVAS CONFIGURACIONES.

El papel que desempeña la sociedad con respecto a la organización del territorio en el cual vive, admite varias visiones interrelacionadas entre sí. Una es la de la propia *organización social del territorio* (cómo y por qué los distintos individuos o grupos de individuos se distribuyen en él); otra es la *organización económica del territorio* (cómo y para qué los individuos organizan su actividad productiva en forma diferencial sobre el espacio que habitan) y otra finalmente es la *organización política del territorio* (cómo y por qué el individuo y los grupos sociales se adueñan del territorio).¹²

Tener en cuenta esta interrelación, significa reconocer que la organización del territorio tiene una dimensión histórica y política, que los procesos son perfeccionados por diferentes sectores de la sociedad, que las distintas sociedades se relacionan entre sí y que esta relación es distinta en cada momento histórico y cada vez más intensa en el momento actual, y que, de todo ello, resultan configuraciones territoriales diversas pero no aleatorias.

Sabemos que la reestructuración del sistema capitalista a partir de mediados de la década de 1970, los nuevos procesos culturales de socialización, los cambios de roles de los Estados nacionales y las nuevas presentaciones de lo político y de la sociedad civil imprimen rasgos, producen realidades y modelan tendencias en los diferentes aspectos de la vida social. Entre ellos, los procesos de integración regional, los de globalización y las transformaciones ciudadanas abren escenarios de posibilidades y desafíos para la producción y transmisión de conocimientos.

Hoy, las regiones y los lugares se articulan en red. Las redes pueden ser individuales, grupales, productivas, territoriales, en ellas se valorizan las relaciones entre sujetos, lugares, ciudades, instituciones, etc. De modo que el énfasis en el análisis está puesto en pensar los espacios no de un modo autónomo y cerrado, sino en su dimensión relacional. Los flujos y las dinámicas de las redes obedecen a las configuraciones específicas de cada uno de esos contextos relacionales, de esos espacios vinculados selectivamente entre sí. Permanentemente ocurren cambios en las arquitecturas de las redes, en tanto varían las posiciones relativas de los actores y los territorios en cuestión; las concentraciones y dispersiones; la definición de los centros y las periferias; las situaciones de centralidad, dependencia o intermediación. (R. Gurevich, 2005).-

Una propuesta de enseñanza que combine esta complejidad de elementos permite acercarse más cómodamente a la noción de construcción del territorio, de fabricación del territorio, cada vez menos como un escenario dado, como un dato *a priori*, y cada vez más como un producto, un resultado, una construcción histórica.

EL USO DE LA CARTOGRAFÍA

** El programa informático “Google Earth” es una excelente herramienta para trabajar con los alumnos cuestiones relativas a la identificación de continentes y países, diferenciación de ambientes, extensión y características de los centros urbanos. Como todo programa informático, cuenta con numerosas variables que permiten manipularlo. Alentar en los alumnos el análisis de los elementos que conforman el “Google Earth” es una manera de introducirlos en el estudio crítico de las nuevas tecnologías de la información. Además, este programa permite a los estudiantes tomar contacto, a veces en tiempo real, con el espacio geográfico concreto, dotando a los conceptos de una visibilidad sumamente productiva para la consolidación de los aprendizajes. La línea de trabajo sugerida pasa por un abordaje gradual que permita a los alumnos, en el laboratorio de informática de cada institución, tomar contacto con la herramienta (de manera individual y grupal), guiados siempre por las consignas del docente. Porque es la intencionalidad pedagógica del profesor o profesora lo que favorece la apropiación significativa de este recurso informático.

**El globo terráqueo y el planisferio son dos maneras de representar toda la superficie de la Tierra. La diferencia principal entre ambos es que el globo terráqueo posee una forma esférica que lo hace más parecido a la forma real de la Tierra. Aquí cabe aclarar que el planeta Tierra tiene una forma “geoide”, es decir, no es una esfera perfecta, sino que se encuentra algo achatada

¹² Jorge Blanco y otros, Notas para la enseñanza de una geografía renovada, Aique, Bs. As., 1998, pág. 155.

en los polos y abultada en la zona ecuatorial. En cambio, el planisferio es un mapa que se dibuja sobre una superficie plana y, por este motivo, se producen algunas deformaciones.

Para solucionar este problema, los cartógrafos utilizan diferentes técnicas conocidas como proyecciones cartográficas. A continuación realizaremos comentarios sobre dos proyecciones que presentan importantes diferencias.

Proyección Mercator: Es la más utilizada en la publicación de mapas, y por ende, está más presente en las escuelas, aunque manifiesta importantes distorsiones en la superficie, estableciendo una gran diferencia entre los hemisferios norte y sur con sus respectivas masas continentales. Por ejemplo, en la proyección Mercator, Europa se representa con un tamaño mayor al de América del Sur, cuando en realidad Europa posee 10.530.751 km² y América del sur 17.870.218 km². Otro ejemplo aún más llamativo es el caso de Groenlandia y África, que se representan con un tamaño similar cuando en realidad Groenlandia posee 2.166.086 km² y África 30.272.922 km².

La causa por la que en los mapas de proyección Mercator el hemisferio norte se muestra sobredimensionado con respecto al hemisferio sur, es que no se traza en el centro del mapa la línea del Ecuador, sino en el paralelo 30° N aproximadamente, con lo que el hemisferio Norte aparece mucho más grande que el hemisferio Sur.

Esta proyección responde a un momento histórico en el que Europa era el continente hegemónico a nivel mundial, y necesitaba de la confección de una cartografía colonial para poder administrar sus territorios de ultramar.

Proyección Gall-Peters: Su difusión se consolida hacia la década de 1970 como una crítica y una propuesta frente a las proyecciones utilizadas hasta el momento. El alemán Arno Peters, basándose en aportes realizados por el escocés Gall a mediados del siglo XIX, ideó una proyección, que pudiese representar todo el mundo y en la que la distorsión de las superficies fuera mínima. Además trazó el Ecuador en el centro del mapa. Su modelo representa fielmente las latitudes medias. Las latitudes altas aparecen un poco más pequeñas en comparación, y las latitudes bajas, un tanto más grandes; pero aquí están los países pobres, lo que a Peters le pareció más una virtud que un defecto. En todo caso la distorsión de las superficies es menor en el mapa de Peters que en el de Mercator.

ESTUDIOS DE CASOS

El estudio de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje en la medida en que quienes participan en su análisis logren involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso grupal para su reflexión. La participación en este tipo de metodología desarrolla habilidades tales como el análisis, síntesis y evaluación de la información. Por otra parte, pone en juego el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la toma de decisiones, además de actitudes de innovación y creatividad.

En nuestra provincia se podrían tomar para trabajar, desde distintos enfoques, los siguientes estudios de casos, teniendo en cuenta las problemáticas ambientales y sus posibles vías de solución:

La estación V.A.G. en Ushuaia (Estación científica para la vigilancia atmosférica global).
Funcionamiento, objetivos de su creación. Organismos de seguimiento, monitoreo y control de la capa de ozono.

La explotación petrolera: TOTAL AUSTRAL: funcionamiento y medidas de preservación ambiental.

#Deforestación de las márgenes del Lago Fagnano para urbanizar la zona costera/riberena (Tolhuin)

Una vez realizada la selección del caso a trabajar, y también en el desarrollo del resto de los contenidos, es apropiado tener presente los siguientes interrogantes con el objetivo de reflexionar acerca de la pertinencia y relevancia de los contenidos seleccionados:

*¿Cumplen la condición de complejidad, es decir, permiten representar, registrar o elaborar aproximaciones a la variedad y la diferencia de elementos presentes en un lugar, una región?

*¿Domina el entrecruzamiento de cuestiones, la presentación de temas o problemas complejos o en general la enseñanza se reduce a una dimensión de la realidad?

*¿Cuáles son las dimensiones a tener en cuenta en las clases de Geografía?

*¿Los alumnos formulan preguntas o comentarios que abran los temas? ¿Los relacionan con otros que conocen?

*¿Qué respuestas ofrecemos en general cuando se procura ir más allá del contenido estrictamente previsto?

*¿Cómo podemos aprovechar pedagógicamente estas vinculaciones si, desde el vamos, en las tareas de planificación incorporamos la complejidad y las problematizaciones e interrogantes que se derivan de ella?

CIRCUITOS PRODUCTIVOS URBANOS Y RURALES A NIVEL GLOBAL

En los territorios contemporáneos, tanto urbanos como rurales, ocurren cotidianamente procesos simultáneos de homogeneización y fraccionamiento, de integración y segregación, de comunicación y dispersión... “de este modo, vemos que ya no es posible asociar un territorio a una identidad única y esencial, pues el atravesamiento por elementos y fuerzas múltiples es permanente. Precisamente la complejidad es un rasgo distintivo de las sociedades y los territorios en tiempos globales, pues se hallan constituidos e intervienen en ellos una multiplicidad de componentes entramados entre sí, heterogéneos y simultáneos. La complejidad alude a la cantidad y la diversidad de elementos en juego, a la dinámica de funcionamiento, a la velocidad de los cambios y transformaciones, y a las nuevas relaciones globales que marcan la producción de lo cotidiano. Los territorios contemporáneos son modelados por un conjunto de actores sociales que realizan acciones a su vez relacionadas entre sí. Nos referimos a las acciones de los Estados nacionales, las empresas de distinto origen y la sociedad civil, en tensión con las lógicas propias de la cultura y la economía globales. Cada vez más, en términos generales, puede afirmarse que las decisiones de los Estados nacionales y las racionalidades del capitalismo industrial ceden lugar frente a los actores globales ligados a las compañías transnacionales y a las formas imperantes de la división del trabajo en la actualidad.

En el modelado geográfico a escala mundial se conjugan tres elementos básicos que definen un modelo de desarrollo:

**las formas de organizar el trabajo (industrial, de servicios, agrario);*

**la estructura económica dominante de las distintas sociedades;*

**el modo de regulación o de institucionalización de esas sociedades, es decir, el conjunto de normas y reglas que las rigen (Leborgne y Lipietz, 1994).*

A cada uno de estos elementos se asocian diferentes actores sociales, políticos, económicos, jurídicos, culturales, productivos. De allí que la construcción y el uso de los territorios sean compartidos por un conglomerado de actores particulares e institucionales que movilizan ideas, capitales, bienes, servicios, proyectos y recursos de todo tipo.

Ante lo expuesto, se hace necesario, reflexionar y analizar los cambios producidos en los diferentes territorios productivos sin perder de vista los tres elementos básicos que definen el modelo de desarrollo, adecuándolo a diferentes ambientes según la escala de análisis que se utilice.

Una propuesta de enseñanza podría ser aquella que combina, por ejemplo, la explotación de cierto recurso natural, como lo es la soja en la actualidad, las tecnologías que se emplean para la mayor producción en períodos de tiempos cortos, refiriéndose tanto a la mano de obra utilizada como a los insumos necesarios para efectuar su cultivo y cosecha (semillas mejoradas, agroquímicos, maquinarias, entre otros), intervención del Estado, desde la exportación y la producción intensiva hasta la concentración de la tierra en manos de un reducido grupo de actores sociales (empresarios sojeros), desde los desmontes masivos, la pérdida de biodiversidad, hasta los desalojos violentos, concentración de tierras y asesinatos de personas a las cuales sus voces, no fueron ni son escuchadas.

Todas estas dimensiones de reflexión y análisis, posibilitan un trabajo dialéctico donde tanto alumnos como docentes construyen y reconstruyen la compleja realidad social contemplada desde distintos posicionamientos.

UTILIZACIÓN DE VOCABULARIO ESPECÍFICO

**Respecto a los distintos tipos de relaciones entre países, se recomienda evaluar críticamente la diversa terminología presente en manuales y libros de texto.

Países desarrollados/subdesarrollados/en vías de desarrollo: El par conceptual desarrollo/subdesarrollo alude a una interdependencia especial, ya que se plantea que los países desarrollados han alcanzado esa posición porque pudieron utilizar para su beneficio recursos de los países menos desarrollados. En ese marco se inscribieron y se inscriben procesos de colonialismo y neocolonialismo, mediante los cuales, los países desarrollados se apropiaron o se

apropian de importantes riquezas de los países subdesarrollados. La calificación “en vías de desarrollo” se utiliza para aquellos países que en contextos regionales ejercen un liderazgo económico pero a escala global deben aceptar el predominio de las grandes potencias, aunque a la hora de negociar con ellas, su posición es más ventajosa.

Países centrales y periféricos: Esta clasificación se basa en distintos parámetros socioeconómicos. Se considera que los países centrales poseen una elevada capacidad productiva, altos niveles de renta, consumo y bienestar social. Además cuentan con empleos de alta cualificación y fuertes inversiones de capital en el rubro nuevas tecnologías. Por su parte, de acuerdo a esta taxonomía, los países periféricos presentan una limitada capacidad productiva, bajos niveles de renta y bienestar, con grandes contrastes sociales. A su vez manifiestan una dependencia del capital y la tecnología del exterior.

De todas maneras, queremos llamar la atención sobre ciertas limitaciones existentes en estos pares conceptuales. Por ejemplo, un país subdesarrollado o periférico puede contar con indicadores superiores a los de los países desarrollados o centrales en determinado rubro. Por ejemplo, en Cuba, el sistema de salud cuenta con mayor cobertura y calidad de atención por habitante que en Estados Unidos, donde recién a principios de 2010 se aprobó una reforma que busca universalizar el acceso a los servicios sanitarios.

POBLACIÓN Y DISPONIBILIDAD DE RECURSOS

**En cuanto a la relación entre la cantidad de población y la satisfacción de las necesidades alimentarias se sugiere abordar el tema sin perder de vista sus implicancias políticas. Ya que la satisfacción de las necesidades alimentarias no obedece unilateralmente al crecimiento de la población (altos índices de natalidad). Entre ambos términos (crecimiento de la población--necesidades alimentarias) media el desarrollo tecnológico, y en el escenario contemporáneo, las fuerzas productivas permiten generar alimentos para toda la población mundial.

Ahora bien, que según las estadísticas oficiales, cada 3,5 segundos alguien muera de hambre en el mundo, responde a la cuestión de la distribución de la riqueza y las mercancías en el contexto del mercado capitalista, y no a un exceso de población.

GLOBALIZACIÓN

La globalización no se agota en su dimensión económica solamente, sino que la globalización se presenta como un fenómeno poliédrico cuyas diversas caras no siempre están a la vista del observador poco apercebido. Así, podemos hablar de una globalización cultural, cuyo patrón hegemónico pugna obviamente con las culturas nacionales, planteando la disyuntiva entre globalización y localización, y con ello el gran problema actual de las identidades. En cambio, no podemos hablar de una globalización del trabajo, en el sentido del libre movimiento internacional de las personas, en contraposición al libre movimiento del capital financiero, planteando de este modo uno de los problemas más acuciantes de las sociedades desarrolladas, el problema de la inmigración masiva. Podemos decir incluso que la globalización económica afecta a grandes zonas o regiones, pero también afirmar que muchos países, incluso continentes enteros como África, están prácticamente excluidos del proceso globalizador. Con todo ello queremos subrayar que la globalización es un fenómeno muy complejo en el que se mezclan la realidad de la evidencia con motivaciones ideológicas que confunden e impiden la verdadera comprensión de los problemas.

Por otro lado, se debe tener en cuenta también que, ... “el desarrollo tecnológico actual, plantea serios problemas a la humanidad/sociedad. La globalización genera tensiones como el aprender a vivir juntos en la “aldea planetaria” cuando en ocasiones no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos, tensiones entre lo mundial y lo local, lo universal y lo singular o lo tradicional y la modernidad, lo espiritual y lo material... tensiones que sin duda alguna la tecnología no va a resolver.” (Delors, 1996). Por otro lado tampoco se escapa a nadie que los sistemas informáticos siguen siendo caros y de acceso difícil para muchos países, y las desigualdades crecen conforme al dominio que estos sistemas le confieren a las grandes potencias, un poder real frente a quienes no disponen de capacidad para afrontar este cambio. La intención de esta recomendación es analizar cómo la globalización instrumentalizada por las TIC favorece el desarrollo de nuevas prácticas escolares y con ello un nuevo modo de actuar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Nos referimos al tipo de educación que se considera necesario para la sociedad multicultural en la que vivimos. Una educación que no solamente puede consistir en el aprendizaje de conceptos teóricos ni basarse únicamente en la adquisición de la competencia digital y de las tecnologías de

la comunicación y de la información, sino que tiene además que enseñar a todos a convivir en el seno de un extraordinario pluralismo moral, religioso y político.

Se debe tener en cuenta también que la globalización económica es un hecho que afecta al modo de enfocar la educación en cada país. Ya no es suficiente estudiar lo que ocurre solamente en un país, porque los fenómenos son en gran parte globales y todo está interconectado. En el mundo actual no se pueden ya entender los problemas que nos afectan como si fuesen solamente responsabilidad de un único país o región de la Tierra. Un ejemplo claro de esta interdependencia es el cambio climático; para analizar y resolver este problema global es preciso que todos los gobiernos del mundo alcancen un pacto, un consenso que les permita adoptar soluciones entre todos. Hasta ahora se confiaba mucho en que las decisiones sobre los problemas ecológicos se adoptasen en las Cumbres del G-7 o del G-8; sin embargo, en los últimos años ya se ha comprendido que las medidas urgentes que debe tomarse son un asunto de todos los países; más aún, ya se habla de Cumbres del G-20 y de otro tipo de iniciativas políticas que incorporen a todos los países del mundo, si es que realmente se quiere llegar a soluciones globales. En un mundo globalizado, muchos problemas económicos y sociales ya son globales y, por tanto, las soluciones deben ser también globales.

Recomendaciones didácticas para Geografía. Segundo año.

Para comenzar, queremos recordar aquí que el orden de aparición de los ejes no impide que en algunos casos se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados. Por eso desde las recomendaciones didácticas intentaremos ensayar distintas modalidades para poner a dialogar a los distintos ejes entre sí.

PROBLEMAS AMBIENTALES: DE LAS LLUVIAS TORRENCIALES A LAS SEQUÍAS EXTREMAS

Este núcleo didáctico permite enlazar distintos ejes, ya que los desequilibrios ambientales provocados por el cambio climático impactan en la estructura socioeconómica de los países y demandan dispositivos políticos para mitigar sus efectos. Los problemas ambientales en América están vinculados, principalmente a dos fenómenos. En primer lugar, la urbanización favorecida por los procesos de industrialización y, en segundo lugar, la expansión de las actividades agropecuarias con un manejo ambiental inadecuado. Además, cabe recordar que el de hoy es un mundo urbano, donde se reconoce no solo por la alta concentración de personas y actividades económicas en espacios continuos de edificación; sino por la difusión de las formas de vida urbanas, ligadas a la disponibilidad de servicios urbanos como la educación, la salud, el uso del tiempo libre, el transporte y las comunicaciones. Los comportamientos y prácticas deben modificarse radicalmente, incluso en los países ricos, que también se ven amenazados por la escasez. Los cambios climáticos, la desaparición de las zonas húmedas, la contaminación creciente y una mala asignación de los recursos contribuyen a generar desequilibrios inquietantes. La urbanización galopante y la utilización masiva del cemento tornan impermeables los suelos, lo que a su vez provoca crecidas e inundaciones.

LA AMÉRICA ANGLOSAJONA Y LA AMÉRICA LATINA COMO CASOS DE DIVERSIDAD CULTURAL

La diversidad cultural ha sido, y sigue siendo una característica central de las sociedades de América, a través de las diferencias idiomáticas, de las distintas costumbres y de las condiciones de vida disímiles de estas dos grandes áreas culturales de América, es posible hacer un recorrido por cuestiones tales como la ubicación en el espacio, las estadísticas económicas y los flujos migratorios entre otros. Claro que esto se debe hacer sin consolidar estereotipos tradicionales, tales como aquellos que afirman que la América Anglosajona es rica y la América Latina pobre. En realidad, también hay, por ejemplo en Estados Unidos, situaciones de pobreza y marginación socioeconómica que no deben pasarse por alto. Es por eso que, para desnaturalizar esa práctica tan arraigada, se hace necesario trabajar estos contenidos teniendo en cuenta que cada vez es más difícil realizar una correspondencia unívoca entre la escala nacional estricta y el territorio, dado que los ciudadanos y consumidores se apropian de ideas, bienes y servicios que no provienen únicamente de un soporte geográfico nacional, sino de circuitos globales de producción y comunicación. (García Canclini, 1999). Además, se hace necesario, construir espacios democráticos y plurales, donde la diversidad cultural no sea un obstáculo sino una fuente de

riqueza, donde los alumnos puedan convivir con las diferencias, permitiéndoles que se enriquezcan con ellas y a su vez engrandeciendo los valores humanos y cívicos.

La pertenencia cultural está principalmente determinada por la etnia, la historia y la lengua, pero el hombre como ser social también pertenece a grupos conformados por su medio, su religión, su clase, su profesión. Estos grupos crean y recrean valoraciones, comportamientos, representaciones, lenguajes que les son propios, que los caracterizan y que transmiten, pero que se enriquecen a través del encuentro con el otro.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL TRABAJO EN EL AULA

Aquí se pretende acompañar a los alumnos en la búsqueda de información en Internet de un modo activo, seguro, crítico y constructivo.

“Para que su uso sea formativo, no es suficiente con permitir y facilitar que los alumnos accedan a Internet, sino que el profesor debe guiar, seleccionar, enseñar a discriminar y tratar la información. En este sentido se empieza a hablar del profesor facilitador del aprendizaje –del profesor que pone la tecnología al servicio del proceso de aprendizaje del alumno–, frente a la imagen del profesor como fuente principal de información” (Duart y Sangrá, 2000; Gisbert, 1999).

Es decir, que las nuevas tecnologías, y en este caso puntualmente Internet, se conviertan en mediadoras del triángulo educativo entre alumnos, profesores y contenidos. Los estudiantes podrán buscar, seleccionar y clasificar información sobre problemáticas ambientales en el continente Americano y sobre manifestaciones culturales propias de la América Latina y Anglosajona. Pero dichas operaciones (búsqueda, selección y clasificación) no se harán de modo azaroso, sino bajo consignas fijadas por el profesor. El docente puede establecer parámetros como los siguientes:

- *Para cada contenido el alumno deberá buscar información en al menos tres sitios web diferentes.
- * El alumno deberá cotejar o comparar la información que brinda cada sitio web a partir de algunas características sencillas: presencia o ausencia del nombre del autor del artículo, presencia o ausencia de citas bibliográficas y fuentes consultadas para la elaboración del artículo, presencia o ausencia de links, etc.
- * La información deberá ser organizada en cuadros comparativos y expuestos ante el grupo clase mediante una presentación en Power Point.

Recomendaciones didácticas para Geografía. TERCER AÑO.

Para comenzar, queremos recordar aquí que el orden de aparición de los ejes no impide que en algunos casos se puedan abordar en forma paralela o integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados. Por eso desde las recomendaciones didácticas intentaremos ensayar distintas modalidades para poner a dialogar a los distintos ejes entre sí.

EL ROL DE LOS ACTORES GLOBALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS AMBIENTES

En este recorte didáctico se propone llamar la atención sobre la hegemonía creciente de los grandes actores globales (empresas multinacionales, organismos multilaterales de crédito) en los emplazamientos espaciales locales. Estos grandes actores globales valoran, calculan y deciden las tecnologías y los diversos elementos que configuraran los espacios locales de su interés. Claro que ese interés no siempre coincide con el de las personas que efectivamente viven, día a día, en esos espacios.

LA INTEGRACIÓN FÍSICA Y ECONÓMICA DEL TERRITORIO EN EL MERCOSUR

Aquí se pretende indagar los nexos entre la infraestructura que unifica al Mercosur como región y los proyectos económicos que orientan la configuración e instalación de dicha infraestructura, ya que una red de transporte, por ejemplo, debe tender a un equilibrio, conexión e integración que posibilite los intercambios en forma fluida en diferentes escalas, evitando que algunas zonas no tengan coberturas y queden aisladas, alentando por una parte el desarrollo del transporte multimodal, teniendo en cuenta la preservación y conservación del medio ambiente, y por otra, construir y ampliar los mercados regionales para que las economías de los países miembro, sean más sólidas y competitivas en el conjunto de las relaciones regionales y mundiales.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS COMO UNA HERRAMIENTA PARA EL TRABAJO EN EL AULA

Aquí se pretende acompañar a los alumnos en la búsqueda de información en Internet de un modo activo y crítico. Es decir, que las nuevas tecnologías, y en este caso puntualmente Internet, se conviertan en mediadoras del triángulo educativo entre alumnos, profesores y contenidos. Por ejemplo, los estudiantes podrán buscar, seleccionar y clasificar información sobre actores globales involucrados en proyectos económicos de impacto local en Argentina (el avance de la frontera sojera hacia la Patagonia de la mano de capitales chinos, los emprendimientos mineros de empresas norteamericanas en distintas zonas del país, etc.) Pero dichas operaciones (búsqueda, selección y clasificación) no se harán de modo azaroso, sino bajo consignas fijadas por el profesor. El docente puede establecer parámetros como los siguientes:

- *Para cada contenido el alumno deberá buscar información en al menos tres sitios web diferentes.
- * El alumno deberá cotejar o comparar la información que brinda cada sitio web a partir de algunas características sencillas: presencia o ausencia del nombre del autor del artículo, presencia o ausencia de citas bibliográficas y fuentes consultadas para la elaboración del artículo, presencia o ausencia de links, etc.
- * La información deberá ser organizada en cuadros comparativos y expuestos ante el grupo clase mediante una presentación en Power Point.

RECOMENDACIONES DIDÁCTICAS PARA LA INTEGRACIÓN DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA

Desde Historia y Geografía como espacios curriculares de la escuela secundaria, y sin la necesidad de que los profesores de estas asignaturas estén presentes al mismo tiempo ante el grupo de estudiantes, es posible pensar e implementar recortes didácticos integrados, que enriquezcan el abordaje de contenidos que, por su propia complejidad constitutiva, demandan una mirada interdisciplinaria, o al menos, una confluencia de enfoques.

EL USO SOCIAL DEL AGUA A TRAVÉS DEL TIEMPO Y EL ESPACIO. PRIMER AÑO

Durante algunas semanas, desde sus respectivas clases, y previo acuerdo forjado en el marco del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, los docentes de Historia y Geografía del primer año, pueden aportar sus perspectivas disciplinares para explicar y desarrollar como tema, las semejanzas y diferencias en el uso social del agua, en la Roma antigua y en la Argentina contemporánea.

La propuesta implica la realización de un corte diacrónico en el tiempo (por un lado la Edad Antigua y por otro los tiempos contemporáneos), y un cotejo de espacios disímiles (el territorio del Imperio Romano y la Argentina actual).

En la Roma antigua al menos 40 ciudades estaban abastecidas por una red de acueductos que cubrían 420 kilómetros. Los acueductos eran, por fuera, de piedra y ladrillos, mientras que en el interior estaban revestidos con cal y pequeños fragmentos de cerámica triturada. La construcción de los acueductos les exigía a los ingenieros romanos tomar muy en cuenta las inclinaciones del terreno, buscando una pendiente suave y sostenida. Cuando esto último no se podía lograr, se introducían cambios en el terreno y hasta incluso se realizaban excavaciones para que el acueducto transporte el agua en forma subterránea. En algunas zonas del Imperio Romano se utilizaban tuberías de plomo para transportar el agua, lo que a largo plazo generó problemas de contaminación, llegando a producirse casos de envenenamiento por concentración de plomo en el agua.

En el caso de la Argentina contemporánea, los acueductos que transportan agua potable son generalmente subterráneos, funcionan a presión, y están contruidos a partir de materiales como hierro, cemento, acero y plásticos. Ahora bien, las fuentes que nutren a estos acueductos suelen ser ríos, lagos y lagunas que, muchas veces también reciben descargas de residuos cloacales e industriales, lo que puede generar peligrosos focos de contaminación. Es posible citar como algunos ejemplos de contaminación: la cuenca del Paraná, el lago San Roque, el Riachuelo y, ya en Tierra del Fuego, los ríos y arroyos que abastecen de agua potable a las ciudades de Ushuaia y Río Grande. En este último ejemplo, el problema radica en el vertido de residuos cloacales dentro de los cursos de agua. Y esos residuos cloacales provienen, por lo general, de asentamientos

irregulares, lo que conecta la problemática con la crisis habitacional. Además, también existe un vertido de residuos vía red cloacal, a espejos de agua como la bahía de Ushuaia

Entonces, los docentes de Historia y Geografía, desde sus respectivas asignaturas, pueden ayudar a los estudiantes a comprender la importancia profunda del agua para la vida en sociedad, los cambios que se han ido produciendo a lo largo del tiempo en cuanto a su obtención y distribución, y también los problemas de contaminación que afectan la calidad de la misma. Las tareas de enseñanza y aprendizaje se pueden acompañar con imágenes, ilustraciones, salidas de campo y reproducción de películas y documentales.

AMÉRICA: TIERRA DE MESTIZAJE. SEGUNDO AÑO

Durante algunas semanas, desde sus respectivas clases, y previo acuerdo forjado en el marco del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, los docentes de Historia y Geografía del primer año, pueden aportar sus perspectivas disciplinares para explicar y desarrollar como tema, la cuestión del mestizaje étnico y cultural en América.

A través del tiempo y en las distintas regiones del continente americano, se han ido generando intensos procesos de mestizaje étnico y cultural. Estos procesos no sólo se registraron en América Latina sino también en la América Anglosajona. La confluencia, muchas veces conflictiva y violenta, y en ocasiones consensuada y pacífica, de distintos grupos humanos con diversos complejos culturales, generó importantes cambios en las dinámicas históricas y en la configuración del espacio geográfico.

Sugerimos que en las clases de Historia y Geografía se reproduzcan y analicen los siguientes materiales fílmicos relacionados con el tema:

Vientos de Agua. Miniserie argentina dirigida por Juan José Campanella.

Mi Gran Boda Griega. Película estadounidense dirigida por Joel Zwick.

Cabe aclarar que el trabajo con material fílmico implica una introducción a cargo de los docentes respecto al por qué y para qué se va a ver tal o cual película. Debe haber luego una serie de consignas orientadoras que les permitan a los estudiantes contar con una guía mientras observan el material audiovisual. Además, las películas deben ser apreciadas de a fragmentos, y cada pausa el docente tiene que realizar explicaciones alusivas y alentar la participación de los estudiantes en la interpretación del film, mediante el planteo de preguntas en forma oral y mediante la formulación de ejemplos.

ARGENTINA EN EL MERCOSUR

Durante algunas semanas, desde sus respectivas clases, y previo acuerdo forjado en el marco del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, los docentes de Historia y Geografía del tercer año, pueden aportar sus perspectivas disciplinares para explicar y desarrollar como tema, la presencia Argentina en el MERCOSUR.

Este recorte didáctico permite trabajar, desde Historia, los antecedentes, la creación y el crecimiento del MERCOSUR como bloque político y económico. Mientras que desde Geografía, se puede abordar la cuestión de la reorganización espacial que implicó e implica para Argentina su pertenencia al bloque.

En el caso del enfoque histórico, resultará altamente significativo poder trazar junto a los estudiantes, un esquema explicativo que permita comprender de qué manera, antes de la conformación oficial del bloque, en 1991, los pueblos de los países de la región sufrieron procesos políticos y económicos de dominación muy similares. Por ejemplo, desde comienzos de la década de 1970 hasta mediados de la década de 1980, se implantaron en el Cono Sur feroces dictaduras que contaron con el apoyo de importantes sectores de las clases dominantes locales y con el apoyo político y militar de Estados Unidos. Dicha experiencia de padecimiento conjunto fue abriendo las puertas para la instauración de un bloque político y económico capaz de posibilitar que los países de la región, se unan ante los embates anti-democráticos y resistan mejor las presiones extranjeras. De allí que en 2005, fueron los miembros del MERCOSUR los que frenaron la iniciativa estadounidense de extender el ALCA por todo el continente. Con esa iniciativa EE.UU. pretendía lograr una situación de privilegio para las empresas norteamericanas. En el caso del enfoque geográfico, será menester relevar junto a los estudiantes, los cambios en la infraestructura económica y en las redes rurales y urbanas, generados por los flujos productivos y comerciales entre Argentina y el resto de los países miembros del MERCOSUR. También

resultará altamente provechoso analizar los distintos circuitos migratorios regionales que, alentados por las dinámicas económicas del bloque, tienen como destino a la Argentina.

Por último, para no olvidar el MERCOSUR cultural, sería interesante que tanto en la clase de Historia como en la clase de Geografía, se puedan reproducir y analizar películas contemporáneas de los países que integran el bloque: Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay y Venezuela, aclarando que este último país todavía se halla en proceso de incorporación plena.

RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN

Proponemos una evaluación de procesos, que evite los cortes abruptos y preste especial atención a los desarrollos graduales, las insinuaciones y las potencialidades que los estudiantes pongan de manifiesto en la dialéctica entre la enseñanza y el aprendizaje.

Es muy importante que los docentes elaboren diferentes instrumentos de evaluación, para obtener una multiplicidad de datos e insumos sobre el estado de los aprendizajes logrados por los estudiantes. Instrumentos tales como “diarios” o “bitácoras” de clase, pruebas escritas, trabajos prácticos individuales y grupales, lecciones orales individuales y grupales, informes, monografías y salidas de campo con presentación de un trabajo final.

Por lo tanto, la calificación no debe circunscribirse únicamente al análisis de producciones finales, sino que también debe recoger todo un conjunto de aspectos propios del proceso de aprendizaje.

No se debe olvidar también, la dimensión ética de la evaluación. Todo docente, debe poder suspender a la hora de evaluar, sus preferencias o simpatías particulares por uno u otro estudiante, para desarrollar una tarea lo más imparcial posible.

Además, la evaluación también puede constituirse en un medio para que cada docente reflexione sobre sus propias prácticas pedagógicas, ajustando y modificando las debilidades y apuntalando las fortalezas.

Los instrumentos de evaluación deberán ser:

Abiertos, para poder evaluar procesos complejos y no sólo habilidades basadas en la memoria mecánica.

Globalizadores, para hacer posible la integración de los aprendizajes.

Flexibles, para ser adaptados a distintas situaciones.

Dinámicos, para garantizar la expresión de los procesos de aprendizajes con sus logros y contradicciones.

Confiables, para permitir reunir verdaderamente las evidencias de lo que los docentes quieren evaluar, y para generar en los alumnos una adecuada comprensión sobre lo que se les está pidiendo, o, en otras palabras, lo que se espera de ellos.

Coherencia, para establecer un hilo conductor en cuanto a la concepción de evaluación y su correlato, el proceso de enseñanza por un lado y el proceso de aprendizaje por otra parte.

A continuación, tomando en cuenta los aportes de *Sanjurjo y Vera (1998)*, mencionaremos y describiremos las principales modalidades existentes para la elaboración de instrumentos de evaluación:

Pruebas tradicionales. También se las conoce como pruebas no estructuradas, porque en ellas se pide al alumno que desarrolle un tema de manera más o menos amplia. Según la dinámica que haya tomado la enseñanza y el aprendizaje, las consignas de las pruebas tradicionales podrán promover respuestas más elaboradas y de relación de conceptos o escritos que reproduzcan lo enseñado por el docente en un mero ejercicio de memoria repetitiva.

Las pruebas objetivas. Reducen la evaluación a una operación de medición. La supuesta objetividad que promueven las evaluaciones altamente estructuradas se desvanece si al analizarlas tomamos en cuenta que en ellas el azar juega un papel muy importante. Por ejemplo, cuando la pregunta demanda contestar sí/no, verdadero o falso, comprobamos que muchas veces los alumnos eligen una opción u otra confiando sólo en la fortuna o la buena suerte. Por supuesto que esto no significa que los docentes deban prescindir por completo de las pruebas objetivas, pero sí es necesario que al utilizarlas sean conscientes de sus limitaciones, para no erigirlas en el único instrumento posible.

Las pruebas semi-estructuradas. Son evaluaciones que promueven el razonamiento de los alumnos a través de consignas que demandan el uso de una memoria comprensiva, la interpretación y la síntesis. Guardan un equilibrio entre las pruebas tradicionales y las objetivas. Una evaluación semi-estructurada puede, por ejemplo, solicitar al alumno que elija entre verdadero o falso pero siempre fundamentando dicha elección. De esa manera la influencia del azar se limita y se alienta un trabajo intelectual en los estudiantes.

Entonces, teniendo en cuenta los elementos que componen las pruebas semi-estructuradas, podemos afirmar que son las que mejor expresan las características de un buen instrumento de evaluación.

Las pruebas de libro abierto. Pueden convertirse en excelentes recursos de evaluación y aprendizaje si están bien elaboradas y no sólo demandan al alumno la tarea de copiar del libro. Entonces, las pruebas de libro abierto deben exigir a los estudiantes poner en juego la capacidad de integrar, sintetizar, de extraer conclusiones, de analizar, de relacionar diversos puntos de vista, de relacionar los enfoques teóricos con la realidad, de fundamentar, etc.

Informes del profesor. Para registrar aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje realizado por los alumnos, es de mucha utilidad que el profesor elabore informes que pueden plasmarse en registros anecdóticos y fichas de seguimiento.

Registro del trabajo grupal. A través de fichas de registro el docente puede tomar nota de la dinámica con la que trabajan los distintos grupos de alumnos, prestando atención al aporte individual que cada estudiante realiza al grupo.

BIBLIOGRAFÍA

De la Fundamentación General

- Aisenberg, B. Y Alderoqui, S. (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S. y Corea. C. (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu, P. (1988) *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Chinoy, Ely, (1999) *Introducción a la sociología*. Buenos Aires: Paidós.
- García Canclini, N. (1995) *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo.
- García Canclini, N. (1999) *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Insaurralde, M. (2009) *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Lischetti, M. (1993) *Antropología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Llorente, P. (2009), *Wikipedia en el aula*. En: Revista El Monitor, N° 23. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Maldonado, M. (2000) *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Minzi, V. (2010) *Qué hay que saber de Tecnologías*. En: Revista El Monitor, N° 25. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Sanjurjo, L. y Vera M. (1998), *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles*

medio y superior. Santa Fe, Rosario: Homo Sapiens.

- Svarzman, J. (1998), *El taller de Ciencias Sociales. La enseñanza de los contenidos procedimentales*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

- Wolton, D. (1997) *Penser la Communications*. Paris. Flammarion.

Lineamientos Curriculares para el Ciclo Básico de la E.S.O. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. M.E.C.C. y T. 2011

De Historia

- Aróstegui, J. (1995) *La investigación histórica : teoría y método*. Barcelona: Crítica.

- Carretero, M. *Enseñanza de la historia y construcción de la identidad nacional en Latinoamérica*. Cuadernos de Pedagogía, N° 308.

- Cartledge, P. (2004) *Los Griegos*. Barcelona: Crítica.

-Chávez, F. y otros. (1993) *El justicialismo, en Historia Argentina. Tomo XIV*. Bs. As: Edit. Oriente.

- Clark, G. (1994) *La Europa moderna*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

-Devoto, F. y Madero, M. (1999) *País antiguo. De la colonia a 1870 en Historia de la vida privada en la Argentina , Tomo 1*. Bs As: Edit. Taurus.

-Devoto, F. y Madero, M. (1999) *La Argentina plural 1870-1930 en Historia de la vida privada en la Argentina , Tomo 2*. Bs As: Edit. Taurus.

- Devoto, F. y Madero, M. (1999) *La Argentina entre multitudes y soledad. De los años treinta a la actualidad en Historia de la vida privada en la Argentina, Tomo 3*. Bs As: Edit. Taurus.

-Floria, C. y Belsunce, C., (1992) *Historia de los argentinos*, Tomo I y II: Bs. As: Larousse.

-Galeano, E. (1998) *Las Venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

-Hobsbawm, E. (1998) *La era del capital 1848-1875*. Buenos Aires: Edit. Crítica.

-Hobsbawm, E. (1999) *Historia del siglo XX*, Buenos Aires: Edit. Crítica.

- Kaplan, M. y Richer N. (2003) *El mundo romano*. España. Granada: Editorial Universidad de Granada.

- Kitto, H. D. F. (1982) *Los Griegos*. Buenos Aires: Eudeba.

-Lajugie, J. (1987) *Los sistemas económicos*. Buenos Aires: Edit. Eudeba.

-Lanata, J. (2002) *Argentinos. Desde Pedro de Mendoza hasta la Argentina del centenario*. Bs.As: Ediciones B.

-Lanata, J. (2003) *Argentinos. Tomo 2. Siglo XX: Desde Irigoyen hasta la caída de De la Rúa*. Bs. As: Ediciones B.

- Le Glay, M. (2001) *Grandeza y decadencia de la República Romana*. Madrid: Cátedra.

- Le Glay, M. (2002), *Grandeza y caída del Imperio Romano*. Madrid: Cátedra.

- Lobato, M. (2000), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916) en Nueva Historia Argentina*. Bs. As: Edit. Sudamericana.
- Martínez Carrera, J. (1995) *Introducción a la historia universal contemporánea desde 1917*. Madrid: Edit. Istmo.
- Mesa, J., Gisbert, T. (2003) *Historia de Bolivia*. La Paz: Gisbert.
- Montanelli, I. (2003), *Historia de los Griegos*. Barcelona: Editorial Debolsillo.
- Montanelli, I. (2003), *Historia de Roma*. Barcelona: Editorial Debolsillo.
- Montanelli, I. y Gervaso, R. (2003) *Historia de la Edad Media*. Barcelona: Editorial Debolsillo.
- Néré, J. (1982) *Historia contemporánea*. España: Edit. Labor Universitaria-Manuales.
- Panettieri, J. (1986) *Argentina: historia de un país periférico. 1860-1914*. Bs.As: Centro Editor de América Latina.
- Péronnet, M. (1990) *El siglo XVI . De los grandes descubrimientos a la Contrarreforma*. Madrid: Ediciones Akal.
- Pigna, F. (2004) *Los mitos de la historia argentina*. Bs.As.: Grupo norma.
- Romero, J. (1984) *Breve historia de la Argentina*. Bs.As: Huemul.
- Romero, L.A. (2004), *Los mitos del sentido común argentino*, Bs As: Diario La Nación.
- Vilar, P. (1982) *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica.
- Vicens Vives, J. (1997) *Historia general moderna. Siglos XVIII- XX*. Barcelona: Vicens bolsillo.

De Geografía

- Ciccolella, P. y otros (comp.). (1994) *Integración latinoamericana y territorio. Transformaciones socio-económicas, políticas y ambientales en el marco de las políticas de ajuste*. Bs. As. Instituto de Geografía, UBA.
 - Cordero, S. y Svarzman, J. (2007) *Hacer Geografía en la Escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*. Bs. As: Novedades Educativas.
 - Fernández Caso, M. y Gurevich, R. (Coord.), (2007) *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Bs. As: Biblos.
 - González, M. *Enseñar geografía no es una tarea cómoda*. En: Boletín informativo de Acción educativa.
 - Gurevich, R., (2007) *Nuevas Geografías: de los territorios nacionales a los territorios globales. Curso del posgrado en la Enseñanza de las Ciencias Sociales: Construcción del conocimiento y Actualización disciplinar*. FLACSO. Argentina. Bs. As.
- Lineamientos Curriculares para el Ciclo Básico de la E.S.O. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. M.E.C.C. y T. 2011
- Gurevich, R. (1997) *Notas para la enseñanza de una geografía renovada*. Bs.As: Aique.
 - Santos, M. (1990) *Por una Geografía Nueva*. Madrid: Espasa Calpe.
 - Reboratti, C. *La geografía en la escuela secundaria: de inventario trascendente a herramienta de comprensión*. En: Geographikós. Año 2, Nro. 2