

Escuela secundaria

APORTES PARA ORIENTAR EL ESTUDIO Y LA RECUPERACIÓN DE SABERES EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Ciencias Sociales

ITINERARIOS DE ENSEÑANZA

conectar
igualdad

educ.ar
portal

educ.ar
SOCIEDAD DEL ESTADO



Ministerio de Educación
Argentina

Presidente

Alberto Fernández

Vicepresidenta

Cristina Fernández de Kirchner

Jefe de Gabinete de ministros

Juan Luis Manzur

Ministro de Educación

Jaime Perczyk

Unidad Gabinete de Asesores

Daniel Pico

Secretaría de Educación

Silvina Gvirtz

Subsecretario de Gestión Educativa y Calidad

Mauro Di María

Ministerio de Educación de la Nación

Pizzurno 935, CABA

República Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. Permitida su reproducción total o parcial con mención de la fuente.

Dirección Nacional de Educación Secundaria: Laura Penacca

Coordinación Pedagógica: Valeria Aranda

Autores: Raquel Gurevich, Esteban Bargas, Carla Iantorno, Florencia Coppolecchia, Emiliano Iadevito, Lía Bachman.

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinación general: Alicia Serrano. **Coordinación editorial:** Gonzalo Blanco.

Edición: Fernanda Benítez. **Diseño:** Mario Pesci. **Diagramación:** Paula Salvatierra.

Ministerio de Educación de la Nación

Aportes para orientar el estudio y la recuperación de saberes en la escuela secundaria / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF - (Trayectos curriculares para la escuela secundaria / Laura Penacca ; Ciencias Sociales)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-950-00-1540-0

1. Recursos Educativos. 2. Educación Secundaria. 3. Ciencias Sociales. I. Título.

CDD 373.028

Índice

Presentación	5
¿Cómo estudiar en el área de Ciencias Sociales?	7
Recuperar saberes de las y los estudiantes: relevar el estado de conocimiento	10
Ejes temáticos: migraciones, desigualdad y calidad de vida	12
La problematización como un camino para recuperar saberes	12
El trabajo con conceptos	14
El trabajo con imágenes	16
Los testimonios orales	18
El abordaje de escalas geográficas de análisis	19
El planteo de dilemas éticos y el debate argumentativo	21
El trabajo con documentos legales	22
El trabajo con indicadores estadísticos	22
Bibliografía	24



PRESENTACIÓN

Este documento tiene como propósito poner a disposición de los equipos docentes de las jurisdicciones del país un conjunto de orientaciones básicas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Secundario.

Se desarrollan dos tópicos centrales, considerados estratégicos para garantizar la continuidad pedagógica: por un lado, cómo estudiar en Ciencias Sociales y, por el otro, cómo recuperar los saberes de las y los estudiantes vinculados al campo específico.

Estudiar Ciencias Sociales supone aproximarse, de modo gradual y progresivo, a los discursos y prácticas del área como leer, comprender y producir textos sobre la vida en sociedad, así como comenzar a conocer las metodologías específicas y emplearlas en situaciones escolares y en la vida cotidiana. Se trata de colaborar, entonces, con la apropiación de este conjunto de prácticas de lectura, de análisis, de interpretación, de construcción de caminos metodológicos y de producción de reflexiones fundamentadas e informadas sobre la vida social.

Por su parte, recuperar los saberes de las y los estudiantes implica revalorizar sus conocimientos y experiencias para potenciarlos, profundizarlos, enriquecerlos. Se propone partir desde allí para continuar los procesos de aprendizaje y establecer puentes entre aquellos saberes que las y los estudiantes ya disponen sobre la realidad social, y las nuevas conceptualizaciones y herramientas necesarias para abordar, de modo más sistemático y profundo, el análisis y la interpretación de los procesos sociales.

La propuesta de este documento desarrolla ambos tópicos a través de la promoción de tres ejes temáticos que pueden contribuir al

desarrollo de diversas estrategias destinadas a relevar saberes y planificar posibles progresiones de los aprendizajes.

Los tres ejes temáticos propuestos en este documento son: *migraciones, desigualdad y calidad de vida*. Éstos serán desplegados a través del desarrollo de distintas orientaciones que pueden servir para orientar la enseñanza, como el trabajo con conceptos, la problematización de los contenidos y el tratamiento de los testimonios, entre otros.

Los motivos por los que fueron priorizados estos ejes -de entre el amplio abanico de temáticas posibles- estriban en el hecho de que pueden dar cuenta de asuntos fundamentales que son constitutivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela secundaria y pueden ser abordados de forma interdisciplinaria. En este sentido, el abordaje de estas temáticas posibilita el aprovechamiento de un conjunto de recursos, prácticas y metodologías inherentes a las distintas disciplinas del área. Por último, cabe señalar que el despliegue de los ejes temáticos seleccionados se realiza teniendo en cuenta contenidos de cada disciplina que están presentes en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

¿Cómo estudiar en el área de Ciencias Sociales?

El conocimiento es un producto intrínsecamente social, histórico y compartido. Cada área de conocimiento o cada campo de saber posee sus propias narrativas, sus correspondientes tipos de enunciación y de formulación de preguntas, y sus modos de indagar y de comunicar lo analizado e interpretado. En las clases de Ciencias Sociales, se propone que las y los estudiantes conozcan esos modos de aproximación a los objetos de estudio, específicos del área; sus metodologías y sus tipos de textos, así como las modalidades de investigación propias del campo. No se pretende que las alumnas y los alumnos se conviertan en incipientes científicos sociales ni que reproduzcan mecánicamente esos saberes, sino que se aspira a que ellas y ellos se familiaricen con los discursos y las prácticas del campo disciplinar, y que sean capaces de leer y comprender textos de carácter social y puedan analizarlos, interpretarlos e interrogarlos. También se anhela que participen de las metodologías y empleen las herramientas cualitativas y cuantitativas más utilizadas en los estudios sociales.

Podemos decir, entonces, que estudiar Ciencias Sociales abarca un conjunto específico de prácticas de lectura, análisis e interpretación, de construcción de caminos metodológicos y de producción de reflexiones fundamentadas e informadas. De allí la centralidad que adquiere el acompañamiento de las y los jóvenes por parte del equipo docente en ese camino de convertirse en “estudiantes”; se trata de colaborar en la formación de ese perfil y de profundizar los saberes específicos del conjunto de espacios curriculares que componen el área.

Enseñar a estudiar y a sistematizar los conocimientos en un campo específico de estudio –en nuestro caso, las Ciencias Sociales y la Formación Ética y Ciudadana– supone diseñar situaciones de enseñanza que permitan a las y los estudiantes:

- conocer los conceptos centrales que permiten construir explicaciones acerca de la realidad social;
- reconocer las referencias temporales y espaciales del tema/problema en cuestión;
- relacionar las distintas dimensiones del tema/problema;

- identificar cambios y permanencias en los procesos históricos;
- identificar los principales actores sociales, sus acciones, intereses, racionalidades;
- reconocer las tensiones y los conflictos existentes entre los distintos actores sociales;
- interpretar diversos tipos de fuentes de información (documentos escritos, orales, audiovisuales, pictóricos, cartográficos);
- formular interrogantes que impulsen el interés por ampliar el conocimiento;
- comprender las ideas clave para las explicaciones e interpretaciones de los procesos sociales;
- argumentar y fundamentar, de modo válido y comprometido, diversos procesos y acontecimientos de la vida social, desde una mirada crítica y reflexiva;
- experimentar la diversidad a través del acceso a situaciones que pongan en juego la alteridad;
- ejercitar la ciudadanía a partir de la participación en el ámbito escolar y a través de prácticas solidarias involucradas en acciones comunitarias.

En el transcurso de la escolaridad se continuará avanzando en el desarrollo del juicio crítico y del pensamiento autónomo, en la profundización de las habilidades de interpretación, argumentación y fundamentación, así como en la preparación para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad resultan centrales en el proceso de construcción de aprendizajes significativos en Ciencias Sociales. Para ello es necesario ofrecer propuestas que estimulen la lectura comprensiva, inferencial y crítica, así como la identificación de conceptos centrales y secundarios y el reconocimiento de organizadores textuales, paratextuales y contextuales. También es indispensable generar espacios que estimulen la escritura y el intercambio oral, fortaleciendo habilidades tales como la descripción, el resumen, la explicación y la argumentación.

En la escuela secundaria se torna fundamental el acompañamiento continuado y creciente para que las y los estudiantes profundicen sus capacidades de conceptualización, análisis, interpretación,

reflexión, argumentación. Así, frente a reiteradas y variadas situaciones de aprendizaje en las distintas asignaturas, podrán mejorar progresivamente sus posibilidades de apropiación de categorías conceptuales del área, y sus aptitudes de manejo de información básica necesaria para la comprensión de los problemas sociales en estudio. Se irán preparando para el conocimiento y la ampliación de horizontes culturales de entornos cada vez más desafiantes y problemáticos, articulados, a su vez, con sus propias vivencias y experiencias sociales y culturales.

Especialmente, al término de la escolaridad en el nivel secundario importa, desde el conjunto de los espacios curriculares del área, ofrecer a las y los estudiantes propuestas pedagógicas en las que deban reconocer los elementos teóricos y prácticos que favorezcan y permitan la desnaturalización de la vida social, el análisis crítico de la vida cotidiana, la apropiación responsable de los mensajes de los medios de comunicación, así como el reconocimiento de prejuicios y preconcepciones que circulan en los diversos ámbitos de sociabilidad. Esto implica plantear desafíos que conduzcan a reflexionar sobre el carácter complejo y problemático del conocimiento social, así como de sus contextos de producción.



Recuperar saberes de las y los estudiantes: relevar el estado de conocimiento

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela secundaria re-toma y profundiza el estudio de la vida en sociedad en el presente y en el pasado, recuperando saberes y experiencias acontecidas en un proceso que se inicia en la infancia y que prosigue a lo largo de la vida. Dicho conocimiento abarca tanto las situaciones escolares e institucionales, como las prácticas cotidianas de la vida en comunidad. En efecto, los saberes previos de las y los estudiantes son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que las y los jóvenes se desenvuelven. Son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de complejización creciente.

El propósito de este apartado consiste, precisamente, en revalorizar esos saberes y experiencias que las y los estudiantes portan, para potenciarlos, profundizarlos, enriquecerlos. Se trata de partir desde allí para continuar los procesos de aprendizaje y establecer puentes entre aquellos saberes de los que ya disponen sobre la realidad social, y las nuevas conceptualizaciones y herramientas necesarias para abordar, de modo más sistemático y profundo, el análisis y la interpretación de los procesos sociales.

La propuesta pedagógica que nos ocupa quiere focalizar en la recuperación de las ideas y experiencias sobre la vida social de las y los jóvenes, de sus biografías personales, familiares y comunitarias, de las vivencias y percepciones que tienen sobre los distintos fenómenos y procesos de la cultura, de la economía y de la política. A partir de allí, se propone profundizar en la riqueza conceptual de los enfoques de las Ciencias Sociales, así como en las múltiples lecturas y visiones de la realidad que aportan las distintas disciplinas que componen el área. Para avanzar en la elaboración de interpretaciones cada vez más complejas y ricas sobre el estudio de las sociedades, culturas y territorios del presente y del pasado, resulta central disponer, como punto de apoyo, de las nociones que las y los estudiantes tienen sobre los conceptos de *proceso, cambio, tiempo histórico, espacio geográfico,*

actores y relaciones sociales, ideas, creencias y valores, implicados en diversos eventos de la vida social.

En este proceso de recuperación de saberes se quiere destacar también la experiencia de participar activamente en la vida comunitaria, política y ciudadana. Importa, entonces, recuperar aquellos conceptos y prácticas que fueron nutriendo la construcción de esta conciencia democrática, plural, histórica y ambiental, al mismo tiempo que rescatar aquellas participaciones concretas que suceden en distintas instancias sociales, de modo presencial o virtual, mediado o directo. En el mismo sentido, se aspira a rescatar las escenas escolares donde tuvo lugar el pensamiento crítico, el compromiso con las desigualdades sociales, la comprensión de la otredad, el respeto a las diferencias y el ejercicio de prácticas contra toda forma de inequidad, discriminación y autoritarismo, para hacer de ellas un verdadero ejercicio de memoria social y colectiva. Asimismo, se propone rescatar y valorar las experiencias de las y los estudiantes en torno a temas como las identidades y culturas juveniles, o los derechos de niñas, niños y adolescentes, buscando visibilizar y desnaturalizar la vulneración de derechos y la estigmatización de las y los jóvenes.

Para ello, se ofrecerán a las y los estudiantes variadas propuestas pedagógicas en las que ellas y ellos se pongan en contacto con problemas, temas, encrucijadas y preguntas del área y sus disciplinas, así como con sus formas específicas de razonamiento, indagación y expresión. La idea es promover las relaciones entre los conocimientos anteriores y los nuevos saberes específicos y, al mismo tiempo, estimular y fomentar las capacidades de interrogación, análisis e interpretación, junto con el compromiso y la reflexión crítica. Se espera que así tengan la oportunidad de profundizar, ampliar y poner en práctica sus aprendizajes sobre temas/problemas vinculados con las sociedades, los territorios y las culturas del pasado y del presente.



Ejes temáticos: migraciones, desigualdad y calidad de vida

Estos tres ejes temáticos articulan contenidos estructurantes del conjunto de las asignaturas del área. Se seleccionaron teniendo en cuenta los siguientes criterios: presencia en los respectivos NAP, relevancia disciplinar y pedagógica, posibilidad de desarrollar aspectos singulares de cada disciplina compartiendo un enfoque social, explicativo, plural y democrático.

En las páginas que siguen, los ejes temáticos propuestos van a aparecer como objetos de estudio abordados desde múltiples perspectivas metodológicas y bajo el recurso de un conjunto de herramientas de observación, análisis y reflexión.

La problematización como un camino para recuperar saberes

La formulación de preguntas problematizadoras es un camino significativo tanto para la recuperación de saberes previos como para el establecimiento de puntos de partida en el abordaje de nuevos contenidos, rescatando una mirada acerca del conocimiento histórico centrado en los componentes dilemáticos que atraviesan los diversos contenidos de la disciplina. En esta propuesta, se considera esencial desarrollar estrategias de enseñanza que permitan elaborar preguntas problemáticas que inviten a las y los estudiantes a la reflexión tanto individual como colectiva, preguntas que fomenten el intercambio plural y democrático y que incentiven el desarrollo del pensamiento crítico, que impulsen el ejercicio de la creatividad y, también, de la producción de conocimiento de manera genuina. Así, una propuesta de recuperación de saberes a partir de la formulación de preguntas problematizadoras supone diseñar situaciones de enseñanza que reconozcan:

- La multiplicidad de enfoques que admite el conocimiento social.
- Las categorías y variables que pueden ayudar a conocer más el asunto problematizado.

- Los actores en juego, sus intereses y el papel que desempeñan en torno al problema en cuestión.
- Las escalas espaciales del problema: local, regional, nacional, mundial.
- Las escalas temporales del problema: pasado, presente, futuro, sincronía y diacronía de hechos y procesos.

Para el caso específico de un recorte vinculado al tema *migraciones*, es posible pensar, con el objetivo de relevar saberes previos, un abordaje que ponga en tensión la multiplicidad de dimensiones y de interpretaciones propias de la explicación de la realidad social. Subrayamos la necesidad de diseñar preguntas problemáticas que habiliten múltiples respuestas y que se alejen de la mera reproducción y repetición de la información presente en una única fuente de información (como puede ser un libro de texto o un determinado documento). Para ello, proponemos algunas preguntas de recuperación posibles, tales como: ¿Qué es un migrante? ¿En qué se diferencia un migrante de un viajero? ¿Qué lugar han tenido las migraciones en la historia de nuestro país? ¿Qué motivos pueden tener las personas para abandonar sus lugares de origen? ¿Qué desafíos enfrenta un migrante?

Además, algunas preguntas posibles para comenzar a abrir puertas hacia nuevos saberes, formular anticipaciones e indagar en diversas fuentes de información podrían ser: ¿Es cierto que las trabajadoras y los trabajadores migrantes desplazan a las nativas y los nativos en el mercado laboral? ¿Qué argumentos hay para sostener esa idea? Existen prejuicios sobre las y los migrantes, ¿cuáles conocen? ¿Hay experiencias migrantes en sus familias? ¿Qué pueden contar acerca de su inserción al mercado laboral? ¿Cuál es su posición frente a las acciones xenófobas contra trabajadoras y trabajadores migrantes?

Por su parte, para el caso específico de un recorte vinculado con el tema de las *identidades y diversidades colectivas* –comunidades originarias, afrodescendientes, etcétera–, resulta importante la comprensión de la interrelación entre la diversidad sociocultural y la desigualdad social y económica, identificando representaciones hegemónicas nacionales, culturales, ideológicas, de género y relativas a las creencias, presentes en Argentina y América Latina.

Asimismo, es relevante analizar y comprender la dimensión política de problemáticas tales como los derechos de las minorías y la participación ciudadana, teniendo en cuenta las diversas formas de resistencia de colectivos marginados en el pasado y en la actualidad, y comprendiendo que los conflictos culturales y sociales son generados a partir de dominancias y exclusiones. En este sentido, cabe introducir preguntas como: ¿Por qué las comunidades originarias viven en situación de pobreza y ocupan zonas marginales del país? La afirmación de que “los argentinos descendemos de los barcos”, ¿es aplicable para todas y todos? ¿Qué pasó con las y los afrodescendientes en nuestro país?

El trabajo con conceptos

La conceptualización en Ciencias Sociales permite generalizar tendencias y procesos, englobar y abstraer significados particulares, así como contextualizar ejemplos y datos aislados y dispersos. En este caso, vamos a detenernos en el proceso de reconstruir el concepto de *calidad de vida*. Para comenzar, podemos acordar que, como todo concepto, es polisémico. Por eso, el propósito pedagógico de esta propuesta se centra en que las y los estudiantes se acerquen a algunos de sus múltiples significados, a los sentidos en pugna y debate que existen en torno a cualquier categoría de análisis como ésta. En particular, el concepto de *calidad de vida* se trabaja en diferentes años de la escuela secundaria, vinculado a temas de población, trabajo y condiciones de vida en ámbitos rurales y urbanos, y a distintas escalas geográficas (locales, provinciales, regionales, nacionales, globales).

Para comenzar, a fin de recabar las ideas que las y los estudiantes tienen acerca de qué significa la *calidad de vida*, las y los invitaremos a realizar asociaciones, a buscar imágenes, y a recordar ideas y significaciones que ellas y ellos vinculen con esta noción.

Resulta propicio, entonces, que puedan elaborar contextualizaciones sobre el propio entorno y la comunidad en la que viven. En este punto, es útil proponer que lleven adelante conversaciones con miembros de su familia o con sus amistades para que éstas sean un aporte en la confección de familias de palabras y conjuntos de ideas afines alrededor de la categoría indagada. Seguramente aparecerán temas vinculados con la dimensión de la vivienda, el empleo y la educación, pero también con el hábitat, la salud mental, la cultura y el ocio.

Tomando como base la recopilación de material, se puede realizar una sistematización de esas primeras aproximaciones que visibilice las diferencias en los aspectos que cada una de las nociones propone, y que resalte el énfasis que se suele dar a uno u otro componente de la *calidad de vida*. A través de las siguientes preguntas, es posible construir una síntesis de esta primera exploración: ¿Qué rasgos comunes existen entre las ideas presentadas? ¿Qué diferencias? ¿Cuáles son los aportes que podemos extraer del conjunto de las nociones recopiladas?

A partir de esta primera indagación, se puede solicitar a las y los estudiantes que busquen en libros de texto y, si tienen oportunidad, en fuentes de Internet, diferentes definiciones de “calidad de vida”. Seguramente encontrarán diversas perspectivas y enfoques sobre las nociones de bienestar, de condición de vida, desarrollo, felicidad de la población, etc. Una lectura atenta de cada una de ellas permitirá identificar los rasgos distintivos, los componentes que se tienen en cuenta, su carácter cualitativo o cuantitativo, su dimensión material o subjetiva y, además, su cobertura geográfica.

Como mencionamos hace un momento, para que las y los estudiantes ensayen la lectura crítica de definiciones, resulta valioso que presten atención a cuáles son los elementos que en cada una de ellas se enfatiza. La intención pedagógica del ejercicio es visibilizar que los objetos de conocimiento son productos históricos, inacabados y en permanente construcción. Se aspira a que las y los estudiantes comprendan que no existe “una definición” unívoca de los conceptos –en este caso, el de *calidad de vida*– sino que coexisten múltiples conjuntos de enunciados propuestos y sostenidos por diferentes autoras y autores o instituciones, y en momentos históricos y contextos sociopolíticos particulares.

De allí que sea importante reparar en quiénes son las autoras y los autores o las instituciones que formulan las definiciones y en qué momento lo hacen. En particular, cuando se trata de variables sociodemográficas o indicadores complejos, se recomienda apelar a fuentes oficiales de producción de información que realizan actualizaciones sistemáticas y disponen de metodologías y estudios históricos de comparabilidad. Por ejemplo, organismos como el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), oficinas estadísticas de orden provincial y municipal, son referencias

válidas para tener acceso a series históricas y comparables, y de alcance local, regional, nacional y/o global.

Enseñar a leer críticamente conceptualizaciones diversas se vincula, principalmente, con prestar atención a que existen diversas perspectivas que subyacen a la lectura y el entendimiento de cada concepto, y que éstas pueden ser diferentes entre sí. Se busca, entonces, que las y los estudiantes indaguen en estas diferencias: ¿De qué tipo son? ¿Algunas definiciones son más generales que otras? ¿Son unas más explicativas que otras? ¿Algunas son más operacionales que otras? ¿Cuáles? Y ¿por qué?

Específicamente, un ejercicio posible para estudiantes del ciclo orientado, próximos a graduarse, consiste en elaborar un índice complejo de *calidad de vida*. Para ello deberán pensar primero indicadores que refieran a ésta y luego construir entre todas y todos un índice que pondere los aspectos considerados y que habilite interpretaciones válidas para las múltiples facetas del bienestar de una población.

El trabajo con imágenes

El uso de imágenes como recurso didáctico habilita recorridos significativos para el abordaje de contenidos y problemas de las Ciencias Sociales. Cada disciplina en particular posee sus propios códigos de lectura y producción de imágenes, pero el valor de la representación gráfica para el estudio de los procesos sociales, es compartido por todas ellas. Las pinturas y fotografías permiten obtener valiosa información acerca de diversos aspectos de las dimensiones económicas, sociales, políticas o culturales de un contexto espacio-temporal determinado. Es importante tener en cuenta que la imagen es una representación de la realidad y posee una carga de subjetividad que, lejos de obstaculizar el abordaje didáctico, lo enriquece abriendo diversas puertas, habilitando múltiples interpretaciones y estimulando la reflexión acerca de la complejidad del conocimiento social. Así, al trabajar imágenes, es posible recorrer varios niveles de análisis que puedan contribuir al relevamiento de saberes, sobre todo a partir de preguntas que favorezcan las inferencias por analogías.

En principio, es necesario atender al contexto de producción de la imagen y las características del recorte de la realidad que ésta nos muestra. De esta forma, mediante un intercambio con las y los estudiantes, es posible realizar una descripción y una enumeración de las

personas, objetos y situaciones presentes, así como de los datos relativos al contexto de producción (autor/a, título, lugar y fecha de producción, soporte, etc.). Por otra parte, en un plano vinculado más a la interpretación, la observación sistemática permite analizar y captar aquellos aspectos que la imagen nos transmite y que no se observan a simple vista. En este nivel lo subjetivo se pone de manifiesto en tanto se puede advertir que una misma imagen admite diversas interpretaciones. Esto constituye, tal como se mencionó anteriormente, una herramienta de gran valor didáctico a la hora de relevar saberes previos y concepciones que las y los estudiantes tienen acerca de la realidad social estudiada.

Existen abundantes imágenes que permiten analizar los fenómenos migratorios a lo largo de nuestra historia. A modo de ejemplo, la migración masiva europea de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX fue retratada por los primeros fotógrafos del país, como Christiano Junior o Esteban Gonnet (ambos inmigrantes), que registraron escenas de gran valor estético y didáctico acerca de la vida de los inmigrantes en el ámbito urbano y en las primeras colonias agrícolas. Esas fotografías pueden operar como disparador para recuperar saberes y, al mismo tiempo, construir nuevos conocimientos a partir de la reflexión en torno a la trama de relaciones posibles entre los elementos que la componen, y la formulación de anticipaciones acerca de rupturas y continuidades en relación con otros fenómenos migratorios. Algunas preguntas posibles para orientar la observación, que recorren el camino desde la descripción hacia la interpretación, pueden ser las siguientes: ¿Qué se observa en primer plano y en segundo plano? ¿En qué lugar está ubicado el fotógrafo? ¿Hay personas o edificaciones en la imagen? ¿Qué están haciendo las personas? ¿Cómo y por qué estarán vestidas de ese modo? ¿Cómo son las edificaciones y los componentes del paisaje? ¿Son inmigrantes? ¿Cómo lo podemos inferir? ¿Cómo habrá logrado obtener la toma el fotógrafo? ¿Qué nos estará queriendo transmitir? ¿Pueden identificar el punto de vista del autor de la imagen?

El ejercicio de descripción y reflexión podrá ser complementado con la organización de la información en cuadros comparativos, esquemas de ideas o textos breves –como epígrafes– dependiendo de las características de las fotografías y de la intencionalidad didáctica del docente. Esta organización de la información permitirá identificar regularidades, conceptos comunes, nociones vertebradoras, al

tiempo que posibilitará su comunicación y socialización entre pares, y junto a las y los docentes.

Otra alternativa posible es la producción de fotografías y narrativas visuales por parte de las y los estudiantes. De esta manera, se estimula la construcción de fuentes de información propias que pueden entrar en diálogo con las abordadas previamente mediante preguntas que sistematicen la información y promuevan el pensar las Ciencias Sociales como un saber en construcción. Esos relevamientos fotográficos hechos en primera persona por pares permiten indagar acerca de la intención y las motivaciones de quien tomó las fotografías.

Los testimonios orales

Los testimonios orales constituyen una fuente de gran valor didáctico en tanto permiten una aproximación a historias de vida en primera persona, lo cual les otorga un gran potencial. Si bien podemos contar con testimonios directos acerca de diversos momentos de la historia, el pasado reciente es uno de los recortes temporales más significativos para trabajar con las y los jóvenes, ya que admite la elaboración de entrevistas por parte de ellas y ellos; es decir, pueden ser quienes construyan una fuente oral directa. El proceso de realización de una entrevista promueve el contacto de quien la realiza con diversas opiniones y puntos de vista acerca de hechos y procesos del presente y del pasado, poniendo en juego diferentes saberes relativos a la delimitación y contextualización del fenómeno estudiado, y a su resignificación en tanto historia vivida.

Es importante tener en cuenta que se trata de fuentes que nos brindan el punto de vista subjetivo de un actor singular. Los testimonios no constituyen en sí mismos un relato con validez histórica, sino que conforman aportes para la construcción de tales relatos. Al igual que lo mencionado acerca de las imágenes, esto no le resta valor didáctico sino que, por el contrario, favorece la reflexión acerca de la complejidad que supone la construcción del saber social. La información recabada en la entrevista es un insumo para el establecimiento de relaciones conceptuales, para la sistematización de conocimientos y para subrayar la subjetividad del testimonio, y habilita, además, la posibilidad de contrastar estos datos con otras fuentes de información.

Los testimonios orales como los de las historias de vida, los relatos de inmigrantes y migrantes internos, los testimonios de víctimas o sobrevivientes de persecuciones, son una fuente importante de

información para comprender las dimensiones de diversidad cultural y discriminación.

Asimismo, la literatura y el cine u otros formatos audiovisuales como series, son herramientas potentes para trabajar con las escalas de valores, motivaciones, juicios y prejuicios de los distintos personajes. Estos recursos nos presentan identidades y diferencias de grupos e individuos cercanos o lejanos a nosotros. De esta manera se buscará fomentar la valoración de la diversidad cultural presente en nuestra sociedad, apreciando, a la vez, su aporte enriquecedor.

El abordaje de escalas geográficas de análisis

En el mundo contemporáneo, los territorios sólo pueden comprenderse apelando a acciones y lógicas de actores sociales que realizan sus dinámicas de construcción espacial en múltiples escalas geográficas. Las escalas geográficas de análisis (local, regional, nacional, global) son categorías relacionales y contextuales. Cada escala geográfica de análisis refiere a una lógica de acción de los actores sociales que desarrollan sus prácticas en ella.

Los propósitos de enseñanza vinculados con el tratamiento de escalas geográficas de análisis pueden orientarse a que las y los estudiantes comprendan que los diferentes ámbitos de las escalas geográficas se corresponden, respectivamente, con un determinado nivel de presencia y actividad de actores sociales, políticos, culturales y económicos, permanentemente relacionados entre sí. Las escalas adquieren, así, una dimensión conceptual en tanto representan la dinámica de un conjunto de procesos y de actores.

El contexto global enmarca el conjunto de acciones y prácticas de los diferentes actores individuales y colectivos, públicos y privados. Y cuanto más se globalizan la economía y la cultura, mayor es el nivel de intercambio y articulación entre las distintas escalas geográficas implicadas en el análisis de un cierto fenómeno o proceso. Por eso, resulta valioso proponer a las y los estudiantes ejercicios que permitan visualizar cómo las características locales y los modos de vida de las comunidades locales se ponen en valor en el contexto global.

A modo de ejemplo de cómo relevar saberes para iniciar un tema de desarrollo local se pueden explorar y sistematizar los elementos patrimoniales físico-naturales y socioculturales que cada lugar posee,

sus recursos naturales, las características demográficas de la población, y la dotación de infraestructura y servicios, entre otros aspectos. Seguramente, este relevamiento excederá el ámbito estrictamente local, en sus proyecciones, vinculaciones y alcance, de modo que será posible aprender que los componentes que inciden en una determinada configuración espacial exceden a la mera localización física. De hecho, tanto los movimientos de los sujetos (distintos tipos de viajes, migraciones, turismo, etc.), como la circulación de los recursos materiales (materias primas, alimentos, etc.) e inmateriales (los mensajes, las decisiones y las tecnologías) se expanden por un conjunto amplio de configuraciones territoriales, ya sea de orden local, regional, nacional o global.

En relación con familiarizar a las y los estudiantes con las formas de estudio específicas del campo de las Ciencias Sociales, retomamos –a modo ilustrativo– el concepto de *calidad de vida* presentado en el apartado anterior. Otra posibilidad de plantear la recuperación de conocimientos puede consistir en proponer a las y los estudiantes que piensen qué escalas geográficas resultan óptimas para analizar problemáticas vinculadas con la *calidad de vida* de la propia comunidad de residencia. Así, se abre una oportunidad para reconceptualizar la idea de lugar, puesto que, como venimos desarrollando, cada lugar es el producto complejo de una particular combinación de atributos naturales y sociales propios del locus originario, más los cruces entre lo local y lo global, lo particular y lo general, lo cercano y lo lejano. En este sentido, resulta clave reflexionar sobre el papel que juega lo global al configurar el cotidiano local en diferentes planos de la vida social, productiva, tecnológica o ambiental de una comunidad.

Aquí también resulta valioso plantear propuestas pedagógicas que aludan a múltiples escalas a fin de detectar diferencias regionales, si estudiamos un país determinado, o especificidades nacionales, si estudiamos una macrorregión del mundo. Si bien cada escala geográfica corresponde a un recorte conceptual diferente y focaliza particularidades y especificidades, resulta significativo que las y los estudiantes puedan acercarse a la idea de la multiescalaridad, es decir, entender que cada punto particular del globo se encuentra atravesado por lógicas que operan simultáneamente en múltiples escalas.

El planteo de dilemas éticos y el debate argumentativo

Con el fin de propiciar la reflexión ética, el pensamiento crítico y el diálogo argumentativo en las y los estudiantes, una estrategia didáctica posible es plantear una situación problemática o un dilema ético y, luego, culminar con una conceptualización. Así, la enseñanza se inicia con la presentación de un caso real, esto es, con un dilema o un problema seleccionado por la o el docente en relación con los contenidos que se espera enseñar y a fin de invitar a las y los estudiantes a reflexionar sobre ese tema. El propósito de esta fase es que la situación suscite la necesidad de encontrar respuestas argumentativamente sustentables.

Luego, se propone abordar temas y conceptos que pueden ser posibles respuestas a los problemas analizados dentro de un contexto y una red de relaciones sociales que les den significado. De este modo, se promueve la discusión sobre las cuestiones planteadas, brindando la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista y orientando la resolución de las situaciones problemáticas. Asimismo, se ofrecen condiciones para que las y los estudiantes se expongan a nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de ese proceso.

Es importante analizar críticamente las representaciones y prácticas morales y políticas de diversos actores colectivos, junto con sus conflictos y consensos. El diálogo argumentativo se plantea como una práctica intersubjetiva que procura la construcción de acuerdos o bien la visibilización de las diferencias. Esto requiere no absolutizar la propia perspectiva y tener en cuenta, al mismo tiempo, el punto de vista de las y los demás, reconociendo a las otras personas en sus diferencias. Supone una apertura comprensiva a otras culturas y modos de ver el mismo mundo.

Mediante intercambios argumentativos ricos y variados, a través de la observación y la narración de experiencias, del tratamiento analítico de fallos judiciales y de la participación de las y los estudiantes en experiencias democráticas y solidarias, podremos dar lugar a un trabajo escolar que incluya el tratamiento de reglas, normas, valores éticos y situaciones de ejercicio o vulneración de los derechos humanos en general, y de las niñas, los niños y adolescentes en particular.

Por eso, a fin de acompañar las trayectorias de las y los estudiantes, se trata de brindarles herramientas para que puedan elaborar y

justificar hipótesis en el marco de debates fundamentados, y que sean capaces de formular juicios morales y políticos acerca de la realidad en la que viven, con el objetivo de generar en ellas y ellos el compromiso necesario para la construcción de proyectos comunes dentro del marco que ofrece la vida en democracia.

El trabajo con documentos legales

El objetivo es que las y los estudiantes reconozcan el modo en que las normas se construyen socialmente, las funciones que tienen y las diversas maneras en que se aplican. La formación ciudadana incluye el reconocimiento de la necesidad de cumplir con las regulaciones vigentes, pero también el conocimiento de los procesos de elaboración y promulgación de leyes, así como la participación en la construcción normativa, incentivando que las y los estudiantes analicen críticamente los modos en que se aplican las normas en distintos casos y contextos, y que asuman el ejercicio de prácticas efectivas contra toda forma de discriminación y autoritarismo.

La adquisición de un nivel básico de dominio cognitivo, ético, jurídico y político, permite a las y los estudiantes acceder al conocimiento de las leyes y de la organización política de la sociedad a la que pertenecen para, así, ejercer como sujetos autónomos una ciudadanía solidaria y participativa.

De este modo, se contribuye a su formación como personas y como ciudadanas y ciudadanos con autonomía que reconocen el sentido y la función de las normas existentes y que son capaces de cumplir con conciencia las propias obligaciones, de asumir libremente responsabilidades que van más allá de lo prescripto y que pueden, además, oponerse públicamente a sistemas normativos injustos.

El trabajo con indicadores estadísticos

El trabajo con indicadores estadísticos en Ciencias Sociales permite observar el desarrollo de los fenómenos a través del tiempo, así como las características que adoptan en relación con otros objetos de estudio. Proponemos la utilización de este tipo de recursos para abordar problemáticas como, por ejemplo, la *desigualdad social*. En este sentido, el enfoque cuantitativo permite el despliegue de categorías conceptuales inherentes a la problemática en cuestión tales como *crecimiento*, *desarrollo*, *desarrollo sustentable*.

La lectura, interpretación y análisis de los datos organizados de esta manera posibilita avanzar en explicaciones del fenómeno de la *desigualdad social* que tiendan a desnaturalizarla. Esto es, permiten hacer aportes a una mirada multidimensional de la desigualdad dando cuenta del carácter histórico de la problemática, vinculándola con otros fenómenos sociales tales como el desarrollo económico, los agentes económicos que participan en él y las políticas de Estado por su incidencia en la distribución de la riqueza y en la conformación de una sociedad, o más justa o más desigual.

Para el abordaje didáctico se torna necesaria la comprensión del vínculo entre el conjunto de los conceptos esbozados y sus respectivos indicadores empíricamente observables. Pueden entrar así en escena indicadores como producto bruto interno (PBI), PBI per cápita (PBI/PC), índice de desarrollo humano (IDH) y, especialmente, el *coeficiente de Gini* para medir el fenómeno de la desigualdad de ingresos.

Cabe aclarar que la intención aquí no es que las y los estudiantes se especialicen en los métodos de medición estadísticos en sí mismos, sino que puedan familiarizarse con ellos de manera de avanzar en la comprensión de la complejidad del carácter cuantificable de los fenómenos sociales.



BIBLIOGRAFÍA

- Camilloni, A. (2007).** *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. y Rosa, A. (Comps.) (2006).** *Enseñanza de la Historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Christian, D. (2005).** *Mapas del tiempo. Introducción a la “Gran Historia”*. Barcelona: Crítica.
- Consejo Federal de Educación (2011).** *Marcos de Referencia. Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Ciencias Sociales. Resolución CFE Nro. 142/11*. Buenos Aires: CFE.
- Consejo Federal de Educación (2012a).** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Ciencias Sociales, Campo de Formación General, Ciclo Orientado, Educación Secundaria. Resolución CFE 180/12*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, CFE.
- Consejo Federal de Educación (2012b).** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Ciencias Sociales, Ciclo Básico, Educación Secundaria, Resolución CFE 182/12*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, CFE.
- Consejo Federal de Educación (2012c).** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Filosofía - Formación Ética y Ciudadana, Campo de Formación General, Ciclo Orientado, Educación Secundaria, Resolución CFE 180/12*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, CFE.
- Consejo Federal de Educación (2012d).** *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, Formación Ética y Ciudadana, Ciclo Básico, Educación Secundaria, Resolución CFE 141/11*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, CFE.
- De Amézola, G. (2008).** *Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación de la historia escolar*. Buenos Aires: Libros del zorzal.
- Dirección Nacional de Gestión Educativa (2011).** *Ciclo de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares, Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comps.) (2006).** *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial- FLACSO-OSDE.

Finocchio, S. (2009). “Memoria, historia y educación en Argentina. De aprender de memoria a enseñar para la memoria de la historia reciente”, en Pagès, J. y González, M. P. (Coords.), *Historia, memoria i ensenyament de la historia: perspectives europees i llatinoamericanes*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Freire, P. y Faundez, A. (2013). “La pedagogía de hacer preguntas”, en *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Pagès, J. y Benejam, P. (Coords.) (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació Universitat Barcelona-Horsori.

Schujman, G. y Siede, I. (2007). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires: Aique.

Siede, I. (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Secuencias didácticas inspiradoras disponibles:

- https://cdn.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_df7ef648-7a07-11e1-8006-ed15e3c494af/index.html
- <https://tinyurl.com/2tckpjhk>
- <https://tinyurl.com/ywm93tet>
- <https://www.educ.ar/recursos/70160/los-pueblos-como-titulares-de-derechos#gsc.tab=0>

Sitios WEB

- Instituto Nacional de Estadística y Censos: <https://www.indec.gob.ar/>
- Área de estadística de Naciones Unidas: <https://data.un.org/>
- Área de estadística del Programa PNUD (Naciones Unidas): <http://hdr.undp.org/en/data>
- Área de estadística de OCDE: <https://stats.oecd.org/-UNICEF>, Informe anual 2019: <https://www.unicef.org/es/informes/informe-anual-de-unicef-2019>

Otras fuentes

- Naciones Unidas, Convención sobre los derechos del niño: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- INADI, Mapa Nacional de la Discriminación, 2014: <http://www.inadi.gob.ar/mapa-discriminacion/documentos/mapa-de-la-discriminacion-segunda-edicion.pdf>

