



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

DiNIECE

Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa



RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Secundaria-ONE 2007/2008
Pruebas de 2°/3° año y 5°/6° año Secundaria.

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Secundaria-ONE 2007 - etapa 2008
Pruebas de 2°/3° año* y 5°/6° año Secundaria.

*9° Año del Sistema Educativo Argentino contando desde el primer año de la escuela primaria.

AUTORIDADES

Presidenta de la Nación

Dra. CRISTINA FERNÁNDEZ DE KIRCHNER

Ministro de Educación

Prof. ALBERTO ESTANISLAO SILEONI

Secretaria de Educación

Prof. MARÍA INÉS ABRILE DE VOLLMER

Subsecretario de Planeamiento Educativo

Prof. EDUARDO ARAGUNDI

Directora Nacional de Información
y Evaluación de la Calidad Educativa

Dra. LILIANA PASCUAL

COORDINADORA DE EQUIPOS PEDAGÓGICOS DE EVALUACIÓN
Y RELACIONES INTERJURISDICCIONALES:

Mg. Mariela Leones

ELABORADO POR:

Equipo del Área de Ciencias Sociales

Prof. Amanda Franqueiro

Prof. Andrés Nussbaum

Prof. Ana Lamberti

LECTURA CRÍTICA:

Prof. Elvira Tejido de Suñer

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

Karina Actis

Juan Pablo Rodríguez

Coralia Vignau

Agradecemos la lectura y los aportes de:

- *Áreas Curriculares de la Dirección de Gestión Curricular del Ministerio de Educación.*
- *Equipo del Área de Evaluación de la DiNIECE, Dra. Alicia Cayssials y Prof. Andrea Baronzini.*
- *Prof. Juan Pablo Fasano (Historia, UBA).*
- *Prof. Andrea Soto (Geografía, UBA).*

ÍNDICE

1. Introducción	7
2. Síntesis del Informe ONE 2007-etapa 2008	9
3. Principales dificultades halladas	13
3.1. Lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes	13
3.2. Manejo de conocimientos adquiridos previamente	14
4. Ejemplos de ítems ONE 2007 etapa 2008	16
4.1. 2°/3° de Educación Secundaria	16
4.2. Fin de Educación Secundaria	20
5. Sugerencias de actividades	26
5.1. Actividades para 2° / 3° año de Educación Secundaria	26
5.1.1. Lectura e interpretación de fuentes	26
a. Lectura e interpretación de gráficos	26
b. Lectura e interpretación de tablas estadísticas	29
c. Lectura e interpretación de imágenes	31
d. Lectura e interpretación de textos	33
5.1.2. Contextualización de los aprendizajes	37
5.2. Actividades para Fin de Educación Secundaria	39
5.2.1. Lectura e interpretación de fuentes	40
a. Lectura e interpretación de imágenes	40
b. Lectura e interpretación de tablas estadísticas	40
c. Lectura e interpretación de letras de canciones	44
d. Encuestas sobre migraciones recientes	48
e. Lectura e interpretación de gráficos y líneas de tiempo	51
f. Lectura e interpretación de textos	53
g. Lectura e interpretación de mapas de flujos	56
5.2.2. Reconocimiento de prejuicios y hechos de discriminación	57
6. Bibliografía	58

I. Introducción

Este trabajo tiene por objeto presentar los resultados de los ítems o ejercicios de selección de respuesta del Área de Ciencias Sociales para 2º/3º año (*) y Fin de Educación Secundaria del Operativo Nacional de Evaluación (ONE) 2007- etapa 2008 y realizar sugerencias de actividades en función de las dificultades detectadas en las evaluaciones.

Las pruebas de Ciencias Sociales de 2º/3º año y de Fin de Educación Secundaria del Operativo Nacional de Evaluación 2007, fueron administradas en la etapa 2008, conjuntamente con las de 2º/3º año y Fin de la Educación Secundaria del Área de Ciencias Naturales.

Se aplicaron tres cuadernillos o modelos en ambos niveles. Cada alumno respondió sólo uno de esos modelos.

A su vez, cada modelo incluye 30 ítems o ejercicios: en 2º/3º año incluye 28 ítems cerrados o de selección de respuesta (opción múltiple), y 2 ítems abiertos o de construcción de respuesta, mientras que la prueba para Fin de Educación Secundaria, incluye 27 ítems cerrados o de selección de respuesta, y 3 ítems abiertos o de construcción de respuesta.

Los ejercicios cerrados constan de una consigna y de cuatro opciones de respuesta, una de ellas es la correcta y las tres restantes, incorrectas. El alumno debe seleccionar y marcar la respuesta correcta.

Por otro lado, en los ejercicios abiertos, el alumno debe escribir la respuesta que requiere algún tipo de explicación, comparación, fundamentación, elaboración de un esquema, etc. Este tipo de preguntas permite evaluar capacidades difíciles de valorar en las preguntas cerradas y posibilitan conocer el aprovechamiento y manejo que el alumno hace de los conocimientos adquiridos.

En cuanto a los *contenidos* evaluados, responden a los tres bloques que integran el área de las Ciencias Sociales:

- Las sociedades y los espacios geográficos
- Las sociedades a través del tiempo
- Las actividades humanas y la organización social

En la escuela secundaria estos bloques se corresponden con Geografía, Historia y Educación Cívica.

Los contenidos fueron seleccionados tomando en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), los Contenidos Básicos Comunes (CBC), los diseños curriculares jurisdiccionales y los libros de texto de mayor difusión.

Al mismo tiempo, las *capacidades* evaluadas en el área de las Ciencias Sociales en los ítems cerrados, fueron consensuadas por todas las jurisdicciones, y son las siguientes:

- *Reconocimiento de hechos*: Capacidad cognitiva de identificar datos y/o hechos en un conjunto de información mediante la utilización de conocimientos que el alumno posee.
- *Reconocimiento de conceptos*: Capacidad cognitiva de identificar conceptos y principios por medio de ejemplos, casos, atributos o definiciones de

(*) 2º/3º año de secundaria equivale al 9º año contando desde el 1º año de escolaridad primaria.

los mismos o viceversa, identificar ejemplos, casos, atributos o definiciones de conceptos y principios dados.

- *Interpretación/Exploración*: Capacidad cognitiva de obtener y cruzar información proveniente de distintos tipos de fuentes (textos, imágenes, mapas, gráficos, tablas, etc.).
- *Análisis de situaciones*: Capacidad cognitiva de reconocer relaciones y/o de seleccionar cursos de acción que requieren la aplicación de conceptos y/o principios y/o información previamente adquiridos.

En los ítems abiertos o de construcción de respuesta, se evaluó además:

- *Comunicación*: Capacidad cognitiva de interpretar la información y expresar un procedimiento o resultado.

En el cruce de los *contenidos* con cada una de las *capacidades* se establecieron tres *niveles de desempeño*, que son categorías de tareas que permiten identificar grupos de estudiantes con niveles similares de rendimiento frente a la prueba. Se elaboraron entonces, ítems para cada nivel: Alto, Medio, Bajo, de acuerdo con las habilidades requeridas para responder de manera correcta cada ítem. Estos niveles son inclusivos, o sea, cuando un estudiante ha alcanzado el Nivel Alto se entiende que también ha logrado el desempeño del Nivel Medio, ya que el Nivel Alto lo incluye y lo supera. Lo mismo ocurre entre el Nivel Medio y el Bajo.

Con estos elementos –contenidos, capacidades y niveles de desempeño- se elaboraron las Tablas de criterios de evaluación de Ciencias Sociales.

Desde que se implementaron las pruebas criteriosales (año 2005), antes de cada operativo se publican estas tablas en la página web del Ministerio de Educación de la Nación (www.me.gov.ar/diniece)

2. Síntesis del Informe ONE 2007-etapa 2008

En 2º/3º año en Ciencias Sociales el 66.5% de los alumnos se ubicaron en los Niveles Medio y Alto.

El 10.5% se ubicó en el Nivel Alto al alcanzar muy buenos niveles de desempeño en los contenidos y capacidades evaluadas.

El 56.0% de los alumnos se ubicó en el nivel Medio. El 33.5% lo hizo en el Nivel Bajo, con un dominio elemental de los desempeños evaluados

Estos datos pueden observarse en la siguiente tabla.

ONE 2007 etapa 2008 - 2º/3º año

Niveles de desempeño	Total a nivel nacional	
Bajo	33.5 %	
Medio	56.0 %	66.5 %
Alto	10.5 %	

En cuanto a la información obtenida de Fin de Educación Secundaria, el 57,8 % de los estudiantes evaluados se distribuyen en los niveles Medio y Alto.

Un 10,8 % de los mismos se ubicó en el Nivel Alto y alcanzó destacados niveles de desempeño en Reconocer datos, hechos, conceptos y valores; Explorar e interpretar diversas fuentes; Analizar situaciones; Comunicar procedimientos y resultados en los siguientes bloques de contenidos: Las sociedades y los espacios geográficos, Las sociedades a través del tiempo y Las actividades humanas y la organización social.

El 47,0 % de los estudiantes alcanzó un nivel Medio. El 42,2 % se ubicó en el nivel Bajo con un dominio elemental de los desempeños evaluados.

Estos datos pueden observarse en la siguiente tabla.

ONE 2007 etapa 2008 - Fin de Educación Secundaria

Niveles de desempeño	Total a nivel nacional	
Bajo	42,2 %	
Medio	47,0 %	57,8 %
Alto	10,8 %	

En las siguientes páginas presentamos una descripción general de lo que los alumnos de 2º/3º año y de Fin de Educación Secundaria pueden hacer en cada uno de los niveles de desempeño establecidos junto con algunos ejemplos específicos de desempeño.

2°/3° Año de Educación Secundaria

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Bajo En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> reconocer hechos, datos y conceptos referidos a temas vistos recurrentemente en la escuela, como los del comercio durante el siglo XV, el Descubrimiento de América, el territorio nacional y las leyes; reconocer conceptos referidos a situaciones concretas y actuales; extraer información explícita en fuentes simples; reconocer información implícita a partir de un dato o variable. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocieron el valor de las especias para el comercio del siglo XV;</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocieron el mensaje que se infiere de un texto sencillo referido a las necesidades básicas de la población;</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocieron el concepto de territorio nacional a través de una de sus características más importantes;</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocieron las características de las leyes a través de la función que cumplen en la vida democrática.</p>

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Medio En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> reconocer datos, hechos y conceptos referidos a determinados contenidos: Descubrimiento de América; Período colonial, Revolución de Mayo; Necesidades Básicas de la Población; Migraciones; Democracia; Bloques regionales; Recursos naturales y problemas ambientales; Población y crecimiento demográfico; distinguir hechos de opiniones sobre contenidos del área; extraer información explícita que figura en la consigna en fuentes (gráficos, tablas, mapas) medianamente complejas; reconocer información implícita en fuentes medianamente complejas que implique relacionar hasta dos datos o variables (hipótesis, objetivos, ideas centrales, causas y consecuencias); relacionar dos tipos de fuentes diferentes (texto y mapa; gráfico y texto) para seleccionar la respuesta; analizar situaciones que requieren recuperar información inferencial o que requieren realizar inferencias sencillas sobre temas recurrentes en los medios de comunicación o en la escuela. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>5 de cada 10 alumnos seleccionaron información explícita en un texto referido a la economía del siglo XIX en la República Argentina;</p> <p>5 de cada 10 alumnos interpretaron (compararon y evaluaron) información implícita en gráficos referidos a distribución de los ingresos en una población;</p> <p>4 de cada 10 alumnos reconocieron situaciones no democráticas en acciones de gobierno;</p> <p>4 de cada 10 alumnos reconocieron la división del territorio americano entre España y Portugal luego del Descubrimiento de América.</p>

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Alto En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> reconocer datos, hechos y conceptos relacionados con Economía colonial; Economías agrarias; Desplazamientos migratorios de la población; Revolución Verde; Industrialización por Sustitución de Importaciones; División Internacional del Trabajo; Creación del Virreinato del Río de la Plata; Guerras Mundiales; Comienzos de la Modernidad; Bloques regionales. reconocer datos, hechos y conceptos que requieren inferir o relacionar más de dos datos o variables; reconocer conceptos a partir de sus características relevantes; extraer información de fuentes complejas (seleccionar datos o variables en textos con vocabulario específico y extensos; inferir a partir de gráficos que presentan múltiples datos o variables); obtener o seleccionar información a partir de relacionar diferentes tipos de fuentes (mapas y textos); reconocer deberes y derechos de los ciudadanos en situaciones concretas; seleccionar causas y consecuencias en situaciones concretas referidas a algunos de los temas mencionados arriba (Revolución Verde; Creación del Virreinato del Río de la Plata; Guerras Mundiales; Industrialización en América Latina; Comienzos de la Modernidad); reconocer relaciones de semejanza y diferencia entre teorías ligadas a situaciones sociales que han sido incluidas en la consigna; reconocer características centrales en distintos tipos de organizaciones como los bloques regionales. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>3 de cada 10 alumnos reconocieron conceptos ligados al desplazamiento de la población rural (éxodo rural);</p> <p>3 de cada 10 alumnos reconocieron las consecuencias de las guerras mundiales sobre nuestro país;</p> <p>2 de cada 10 alumnos reconocieron el concepto de División Internacional del Trabajo;</p> <p>2 de cada 10 alumnos pudieron establecer comparaciones (relaciones de semejanza y diferencia) en información presentada en la consigna.</p>

Fin de Educación Secundaria

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Bajo En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> reconocer datos, hechos y conceptos relacionados con Migraciones; Territorio Nacional; Problemática latinoamericana a fines del siglo XX; Bloques regionales (MERCOSUR); Modelo agroexportador; Deberes y derechos; Democracia; extraer información explícita en fuentes simples (mapas de flujos, tablas, imágenes); reconocer ideas principales en textos; reconocer deberes y derechos de los ciudadanos en situaciones concretas; reconocer relaciones de causa y consecuencia vinculadas a la economía del modelo agroexportador. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>9 de cada 10 alumnos reconocieron hechos de discriminación en situaciones concretas presentadas en la consigna;</p> <p>9 de cada 10 alumnos reconocieron a partir de la interpretación de una imagen, características de la vida de los inmigrantes europeos en la Argentina;</p> <p>8 de cada 10 alumnos reconocieron el concepto de territorio nacional a partir de una de sus características más relevantes;</p> <p>8 de cada 10 alumnos reconocieron características del sistema democrático en situaciones concretas;</p> <p>7 de cada 10 alumnos interpretaron mapas de flujo sencillos referidos a migraciones internas en la Argentina.</p>

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Medio</p> <p>En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconocer datos, hechos y conceptos relacionados con conocimientos previos acerca de Inmigración en los siglos XIX y XX; Bloques regionales (MERCOSUR); Urbanización; Libre-cambio y proteccionismo; Neoliberalismo en Latinoamérica; Gobierno; Industrialización por sustitución de importaciones; • reconocer información implícita en fuentes medianamente complejas; • reconocer información explícita en textos complejos (extensos, con información específica de las disciplinas del área, con vocabulario científico); • reconocer relaciones y/o seleccionar cursos de acción en una situación medianamente compleja; • analizar situaciones que requieren recuperar información implícita medianamente compleja; • interpretar conceptos o procesos a partir de la descripción de sus características. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocieron relaciones causales en relación con la adopción de políticas de proteccionismo o librecomercio;</p> <p>6 de cada 10 alumnos interpretaron información implícita a partir de la lectura de un texto medianamente complejo referido al rol del Estado argentino a fines del siglo XX;</p> <p>5 de cada 10 alumnos reconocieron ejemplos de situaciones o procesos en relación con la inmigración masiva;</p> <p>5 de cada 10 alumnos reconocieron a través de la lectura e interpretación de una secuencia gráfica, el proceso de desertificación en la meseta patagónica;</p> <p>5 de cada 10 alumnos sintetizaron ideas expresadas en un texto breve.</p>

Niveles de desempeño	Ejemplos de desempeño
<p>Nivel Alto</p> <p>En este nivel de desempeño los alumnos pudieron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconocer datos, hechos y conceptos relacionados con conocimientos previos acerca de Población en los siglos XIX y XX; Formas de gobierno; Economía mundial; Espacios agrarios latinoamericanos; Transporte y territorio; División internacional del Trabajo; Riesgo y vulnerabilidad social; • interpretar información implícita en gráficos y textos a partir de la relación de dos ó más datos o variables. Reconocer relaciones causales ligadas al crecimiento demográfico europeo del siglo XIX, a la expansión de las líneas férreas en el modelo agroexportador y a la inmigración europea; • interpretar información explícita en gráficos complejos a partir de la relación de más de dos datos o variables; • reconocer información implícita a partir de una situación concreta presentada en la consigna en relación con el riesgo y la vulnerabilidad social; • reconocer el carácter republicano de nuestra forma de gobierno a través de una de sus características; • reconocer el concepto de aparcería a través de su descripción; • reconocer el concepto de División Internacional del Trabajo a partir de las transformaciones que produjo en la economía argentina a fines del siglo XIX; • reconocer regionalizaciones del espacio americano (reconocer Iberoamérica y reconocer América del Norte) a partir de la interpretación de mapas. 	<p>En este nivel de desempeño:</p> <p>4 de cada 10 alumnos reconocieron entre las posibles regionalizaciones del espacio americano, a los países que conforman América del Norte;</p> <p>4 de cada 10 alumnos reconocieron el carácter republicano de nuestra forma de gobierno a través de una de sus características;</p> <p>3 de cada 10 alumnos reconocieron una de las características importantes de las economías agrarias tropicales de Latinoamérica;</p> <p>2 de cada 10 alumnos interpretaron información explícita en gráficos complejos a partir de la relación de más de dos datos o variables;</p> <p>2 de cada 10 alumnos reconocieron el concepto de División Internacional del Trabajo a partir de las transformaciones que ésta produjo en la economía argentina a fines del siglo XIX.</p>

3. Principales dificultades halladas

Las respuestas de los alumnos a los dos tipos de preguntas (abiertas y cerradas), nos han permitido identificar en el Área de Ciencias Sociales, dos dificultades fundamentales; una relacionada con las capacidades y otra con los contenidos aprendidos. En el primer caso nos referimos a las dificultades observadas para la lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes (textos, mapas, gráficos, tablas e imágenes); y en el segundo, la dificultad para seleccionar, entre sus conocimientos previos, los necesarios para responder correctamente.

En los siguientes apartados, teniendo en cuenta los datos obtenidos de los alumnos, analizaremos estas dificultades, proporcionaremos algunos ejemplos de ítems que ofrecieron mayor dificultad, indicaremos el nivel de dificultad al que remiten y presentaremos algunas secuencias didácticas que, implementadas con regularidad en el aula, podrían ayudar a superar las dificultades.

3.1. Lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes.

En la prueba 2007-etapa 2008 se incluyeron, tanto en 2°/3° Año como en Fin de Educación Secundaria, varios ítems para evaluar la lectura e interpretación de distintos tipos de fuentes. En el siguiente recuadro se presentan a modo de ejemplo, los niveles de desempeño para la capacidad Interpretación/exploración, que se establecieron y que permitieron identificar grupos de alumnos con niveles similares de rendimiento frente a la prueba administrada.

2°/3° año
Criterios de Evaluación: Interpretación / Exploración ONE 2007-etapa 2008
<p>Nivel de desempeño Bajo Los alumnos logran extraer información explícita de fuentes que implique relacionar hasta dos datos; extraer información implícita trabajando con un dato o variable y/o reconocer hipótesis sencillas expresadas en una fuente.</p>
<p>Nivel de desempeño Medio Los alumnos logran extraer información explícita relacionando más de dos datos; extraer información implícita trabajando con dos datos o variables y/o reconocer ideas principales en textos.</p>
<p>Nivel de desempeño Alto Los alumnos logran extraer información implícita trabajando con más de dos datos o variables; relacionar datos o información de dos tipos de fuentes y/o comunicar los conocimientos interpretando diferentes tipos de fuentes.</p>

Este tipo de definiciones para cada una de las capacidades evaluadas, pueden ser consultadas en las *tablas de criterios* publicadas en la página web ya mencionada.

En las pruebas de ambos niveles -2°/3° Año y Fin de Educación Secundaria- se usaron como estímulo imágenes, textos, gráficos, tablas y mapas.

Es de destacar que en el caso de las *imágenes*, fue donde se observaron menores dificultades. Los alumnos pudieron sintetizar la idea central de las imágenes, reconocer elementos y relacionarlos entre sí, así como interpretar el mensaje de la imagen, atendiendo a la información explícita en la misma y recurriendo a sus conocimientos previos para responder a la consigna.

Por su parte, los *textos* presentaron mayor dificultad. En general, los alumnos respondieron correctamente cuando se trató de textos muy simples, y cuando la operación solicitada era identificar la idea principal o responder preguntas que sólo requerían el manejo de información explícita en el texto. Sin embargo, cuando la pregunta requería interpretar información implícita y/o recurrir a conocimientos previamente adquiridos, la mayoría de los alumnos presentaron dificultades.

Algo semejante ocurrió con los *gráficos y tablas*; en la medida en que la pregunta requería una lectura puntual, la mayoría de los alumnos la respondió correctamente. En tanto que si la respuesta resultaba de la relación entre varios datos presentados sólo respondía correctamente un porcentaje limitado de alumnos.

Los *mapas* también presentaron estos dos niveles de dificultad. Las respuestas de los alumnos fueron en su mayoría correctas cuando tenían que reconocer información explícita presentada en su totalidad en el mapa, y las dificultades aparecieron cuando esa información debía ser complementada y relacionada con conocimientos previamente adquiridos.

3.2. Manejo de conocimientos adquiridos previamente

Observando las respuestas de los alumnos podríamos suponer que aquellos que presentan dificultades no han estudiado los temas preguntados, lo que resulta difícil de aceptar por cuanto en la mayoría de los casos se trata de contenidos que se estudian en distintos niveles o años a lo largo de la escolaridad primaria y secundaria, tales como la Revolución de Mayo de 1810, la Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata, las características de nuestra forma de gobierno, los espacios rurales, entre otros.

Nos vemos entonces más inclinados a buscar las causas de las dificultades en la forma en que los alumnos acceden a esos conocimientos. Quizás lo hacen de manera superficial. Confunden hechos, conceptos y procesos y esto porque probablemente no los han trabajado en contextos significativos. De este modo, las versiones esquemáticas y simplificadas de los contenidos presentados a los alumnos se constituyen en propuestas sin significatividad y carentes también de una visión crítica.

En este punto coincidimos con David Perkins cuando en su obra *La escuela inteligente* (1995), identifica dos grandes dificultades en los resultados de la educación. Por un lado "el conocimiento frágil, los estudiantes no recuerdan, no comprenden o no usan activamente gran parte de lo que supuestamente han aprendido", y por otro lado "el conocimiento pobre, los estudiantes no saben pensar valiéndose de lo que saben".

Dicho autor enumera cuatro modalidades del conocimiento que lo hacen frágil: conocimiento olvidado, conocimiento inerte, conocimiento ingenuo y conocimiento ritual.

* El *conocimiento olvidado*, es el "conocimiento que ha desaparecido de la mente de los alumnos, que alguna vez lo tuvieron y podrían haberlo recordado".

* El *conocimiento inerte*, según el autor, es aquél en el que "los estudiantes retienen conocimientos que a menudo no utilizan activamente en la resolución de problemas y en las actividades".

- * El *conocimiento ingenuo* es aquél por el cual “los alumnos captan muy superficialmente la mayor parte de los conocimientos científicos y matemáticos”. Además hay investigadores en las Ciencias Sociales que sostienen que los estereotipos constituyen teorías ingenuas que albergan los estudiantes; es decir, responden a concepciones simplificadas y comúnmente aceptadas por un grupo sobre un aspecto de la estructura social.
- * El *conocimiento ritual* es aquél en el que aprenden a hablar del mundo como se supone que deben hacerlo, pero cuando se les pide que expliquen las características o fundamenten las consecuencias de un hecho, las viejas teorías ingenuas o los estereotipos reaparecen. Este autor sostiene que sencillamente no entienden lo que se les enseña o al menos no por completo, y compensan esa insuficiencia con rituales que sólo sirven para cumplir con las tareas escolares.

La segunda dificultad en los resultados educativos, mencionada por Perkins, es el *pensamiento pobre*. Los alumnos tienen dificultad para utilizar lo que aprenden para pensar. “Los alumnos parecen satisfechos con la interpretación inicial de lo que han leído y se sienten perplejos cuando se les pide que expliquen o defiendan su punto de vista. Por lo tanto, las respuestas a los puntos de la evaluación que requieran fundamentar criterios, analizar textos o defender un juicio con una perspectiva, son decepcionantes. Muy pocos pueden dar algo más que respuestas superficiales, e incluso las mejores respuestas no desarrollan bien la solución de problemas ni muestran señales de pensamiento crítico”.

Estos aprendizajes superficiales permiten explicar que los alumnos presenten mayor dificultad en aquellos ítems que evalúan reconocimiento de conceptos que ante los que evalúan interpretación, aunque el contenido de los ítems de interpretación incluidos en la prueba y el nivel de análisis que se solicita sean más complejos y los conceptos que se requiere reconocer sean reiteradamente trabajados en la escuela. Probablemente han adquirido las capacidades de pensamiento requeridas, pero no pueden aplicarlas adecuadamente porque desconocen o no recuerdan los contenidos necesarios.

En el caso de interpretación, los estudiantes deben comprender información que en forma explícita o implícita les proporciona la consigna del ítem a través de un texto, un mapa, una imagen, un gráfico, etc.; en tanto que para reconocer conceptos deben trabajar con información que no está en la consigna del ítem sino que deben recurrir a sus propios conocimientos; y esto explicaría también las dificultades que aparecen en los ítems abiertos, en los que el alumno debe elaborar su respuesta.

4. Ejemplos de ítems del ONE 2007- etapa 2008

Se presentan en las siguientes páginas, cuatro ítems de 2° / 3° Año y seis de Fin de Educación Secundaria, que formaron parte de las pruebas de Ciencias Sociales del Operativo Nacional de Evaluación 2007- etapa 2008 y que se corresponden con diferentes niveles de desempeño evaluados. Para cada uno de estos ítems se incluye el contenido y la capacidad que evalúan, el nivel de desempeño asignado, los resultados de las respuestas a nivel nacional y una breve descripción de las hipótesis de error de cada una de las opciones de respuesta.

4.1. 2° /3° Año de Educación Secundaria

16 La energía fósil se genera a partir de la utilización del petróleo, carbón y gas natural. Estos son recursos naturales no renovables porque

- A) el hombre no los puede utilizar debido a su difícil extracción.
- B) sólo se regeneran en tiempos geológicos y no en tiempos humanos.
- C) el hombre no ha encontrado algún recurso que los sustituya.
- D) una vez extraídos de la naturaleza no se pueden utilizar.

Respuestas

A)	18.02 %
B)	39.43 %
C)	28.55 %
D)	12.01 %

Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos: Recursos naturales.
Capacidad:	Reconocimiento de conceptos
Opción correcta:	B
Nivel de dificultad:	Alto

El ítem requiere reconocer el concepto "recurso natural no renovable". Sin embargo, este concepto requiere un doble reconocimiento, por un lado el del concepto recurso natural y por el otro, el de su renovabilidad o no renovabilidad.

El 30,03 % de los alumnos eligió alguna de las opciones A ó D, que contradicen al concepto de recurso natural, tanto cuando se sostiene que "el hombre no los puede utilizar debido a su difícil extracción" como cuando dice "una vez extraídos de la naturaleza no se pueden utilizar", pues todo elemento natural se transforma en recurso natural cuando la sociedad lo valora y lo utiliza (excepto que sean recursos potenciales). Al no ser recursos naturales, no pueden ser renovables, no renovables ni perpetuos pues esta es una clasificación de los recursos naturales.

El 28,55 % de los alumnos eligió la opción C, pero el hecho de que un recurso pueda o no ser sustituido por otro no lo convierte en no renovable; la renovabilidad de un recurso está dada por el tiempo de regeneración y en el caso de los denominados recursos naturales no renovables, este tiempo es muy extenso, en general de miles o millones de años.

17

“Al menos 1.500 ‘golondrinas’ arribaron a la región”

“Neuquén (AN).- El titular de la delegación local de la Unión de Trabajadores Rurales y Estibadores (UATRE), Carlos Figueroa, afirmó ayer que al menos 1.500 trabajadores ‘golondrinas’ arribaron en los últimos días a la región (de Neuquén y Río Negro) (...) La semana pasada arribaron cerca de 1.500 obreros rurales a bordo de 25 colectivos provenientes de provincias del norte, indicó Figueroa en diálogo con ‘Río Negro’.”

Diario Río Negro, miércoles 12 de enero de 2005.

El ingreso de estos trabajadores golondrinas se puede deber a que

- A) en los trabajos rurales se necesita mayor cantidad de mano de obra para la época de las cosechas.
- B) los cultivos en esa zona requieren gran cantidad de mano de obra durante todo el año.
- C) esas áreas rurales incorporaron una importante cantidad de maquinarias para las cosechas.
- D) hay mejores condiciones de vivienda, salud y educación para residir de manera permanente.

Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos: Desplazamientos de la población. Migraciones.
Capacidad:	Interpretación / exploración
Opción correcta:	A
Nivel de dificultad:	Medio

Respuestas

A)	39.40 %
B)	25.25 %
C)	14.59 %
D)	17.60 %

El ítem requiere reconocer relaciones causales, para lo cual el alumno debe leer el texto presentado y relacionar su contenido con sus propios conocimientos.

El 39,40 % de los alumnos respondió correctamente.

El 42,85 % de los alumnos (opciones B + D) confundieron los desplazamientos migratorios con los no migratorios, pues los desplazamientos denominados ‘golondrinas’ son temporarios o estacionales; los trabajadores que se desplazan hacia esas áreas rurales para la época de la cosecha no cambian de manera permanente su lugar de residencia.

En la opción B, se señala que el ingreso de estos trabajadores golondrinas se puede deber a que “los cultivos en esa zona requieren gran cantidad de mano de obra durante todo el año”, por lo que debieron inferir, entonces, que el desplazamiento en ese caso debería ser permanente y el trabajador debería cambiar su lugar de residencia.

En la opción D se menciona que “hay mejores condiciones de vivienda, salud y educación para residir de manera permanente”, por lo que su elección proviene de desconocer lo antedicho a partir de inferir lo que cita el artículo del periódico; en ambos casos no han tenido en cuenta que los desplazamientos denominados golondrina son estacionales.

Los alumnos que han elegido la opción C (14,59 %) confunden la necesidad de incorporar mano de obra para trabajos rurales con la mecanización de esas tareas, que implica lo contrario, el reemplazo de esa mano de obra por maquinaria y el consiguiente éxodo rural de los trabajadores.

“Desplazamientos de la población” es un contenido importante en la enseñanza de la Geografía y, por su anclaje en la realidad actual, resulta relevante estudiarlo a través del análisis de casos tratados en periódicos, además del uso de otros recursos como los mapas de flujo, las tablas estadísticas, el relato de sus familiares, etcétera. Este tipo de actividades favorecerá una mejor apropiación de los contenidos por parte de los alumnos, pues cuando se integran los conceptos y procesos en contextos significativos, los alumnos pueden identificarlos con mayor precisión.

8 La declaración de la independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata se aceleró en 1815 cuando

- A) Fernando VII regresó al trono español y decidió retomar el control de sus dominios americanos.
- B) Carlos IV abdicó en favor de su hijo Fernando, presionado por el motín de Aranjuez.
- C) la Junta Central de Sevilla se disolvió y asumió la autoridad soberana un Consejo de Regencia.
- D) Napoleón ocupó el territorio español y mantuvo a sus reyes prisioneros en territorio francés.

Respuestas

A)	42.84 %
B)	12.87 %
C)	7.55 %
D)	33.33 %

Contenido:	Las sociedades a través del tiempo: Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata.
Capacidad:	Análisis de situaciones
Opción correcta:	A
Nivel de dificultad:	Medio

El ítem requiere establecer relaciones causales entre situaciones locales e internacionales, entre la independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata y el retorno de Fernando VII al trono español.

El 76.17 % de los alumnos (respuestas A + D) reconoció la relación entre la independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata y la situación en España, específicamente con las circunstancias que vivía el rey Fernando VII. Pero sólo el 42.84 % lo relacionó con su vuelta al trono español después de haber permanecido prisionero de Napoleón en Francia, y el 33.33 % lo asoció con la caída de España en poder de Napoleón con la que comenzó la prisión de Fernando VII en Francia y cuya relación se da con la Revolución de Mayo de 1810.

Esta confusión aparece con mucha frecuencia en las respuestas de los alumnos de todos los niveles, cuando deben comparar el 25 de Mayo con el 9 de Julio en relación con la independencia de nuestro país.

Para evitar esta confusión es necesario que los alumnos aprendan los hechos, conceptos y procesos en contextos que les den significado.

7 Una de las causas de la creación del Virreinato del Río de la Plata fue

- A) el descubrimiento de la riqueza minera de Potosí.
- B) la amenaza inglesa sobre el puerto de Buenos Aires.
- C) la amenaza portuguesa sobre la Banda Oriental.
- D) la apertura del puerto de Buenos Aires al comercio.

Contenido:	Las sociedades a través del tiempo: Virreinato del Río de la Plata
Capacidad:	Análisis de situaciones
Opción correcta:	C
Nivel de dificultad:	Alto

Respuestas

A)	31.85 %
B)	22.69 %
C)	9.47 %
D)	33.35 %

El ítem requiere reconocer relaciones causales, para lo cual el alumno debe seleccionar información que no está en la consigna sino que debe recurrir a sus propios conocimientos.

Sólo el 9,47 % de los alumnos respondió correctamente.

La mayoría confunde con hechos, que si bien se desarrollan en la región del Río de la Plata, corresponden a momentos históricos diferentes.

El 22.69 % relaciona la creación del Virreinato (1776) con las invasiones inglesas (1806-1807). El 33.35 % lo relaciona con la apertura del puerto de Buenos Aires (comienzos del siglo XVII). El 31.85 % lo relaciona con el descubrimiento de la riqueza de Potosí que estaba en manos de los españoles desde el momento de la conquista.

Las dificultades parecen poner de manifiesto que estos temas no fueron abordados y fijados adecuadamente de modo que los alumnos puedan identificarlos con precisión cuando se requiere reconocerlos.

Recordar conceptos, procesos o relaciones memorizándolos como datos, sin integrarlos en contextos que les den significado hace que, ante la necesidad de elegir entre ellos, el alumno se confunda.

4.2. Fin de Educación Secundaria

“LA COMUNIDAD COREANA EN LA ARGENTINA. EXPERIENCIA DE UNA INMIGRACIÓN RECIENTE”

“Hacia mediados de la década de 1980 y como resultado de la firma de un tratado bilateral entre la República de Corea y la Argentina, se radicaron en la Argentina 11.336 coreanos. Dado que cada permiso de residencia contempló al grupo familiar, se calcula que la población coreana alcanzó un número cercano a las 40.000 personas.

Fue precisamente entre 1984 y 1988 que la presencia coreana se hizo fuertemente visible en la sociedad argentina. Así comenzaron las múltiples representaciones e interpretaciones en torno de la inmigración coreana tanto dentro del propio grupo como en la sociedad argentina, es decir, se inició el proceso de construcción de su significación en cuanto fenómeno social. Durante estos años se crearon también diferentes asociaciones comunitarias y nuevos medios de información en coreano con noticias de Argentina y de la República de Corea.

Si bien el rubro textil sigue siendo predominante en la comunidad, entre sus integrantes más jóvenes se ha desarrollado una diversificación en cuanto a los intereses de inserción en el contexto argentino en relación con las generaciones precedentes. Esta diversificación se manifestó en un aumento de la población universitaria coreana y en el número de profesionales que han completado sus estudios en Argentina.

A su vez, esto pone en evidencia la vigencia entre los miembros de la colectividad coreana de un proyecto de vida centrado en el país y basado en nuevas perspectivas que en el imaginario social contrasta con el del comerciante, empresario inmigrante golondrina, fuertemente vigente en la etapa inmigratoria anterior.

En efecto, a casi 40 años de la llegada de este grupo y a pesar de los avatares que produjeron un movimiento emigratorio posterior, existe en Argentina una comunidad asentada, con bases sólidas de inserción, con instituciones propias y un notable interés por ampliar las redes de intercambio con el medio receptor. En este sentido, la profesionalización de las generaciones más jóvenes es uno de los indicadores de esa voluntad de intercambio y es una marca clave de identidad del grupo.”

Fuente: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Argentina después de la crisis. Informe de Desarrollo Humano 2005.

26 Según el texto, ¿cuál de las siguientes afirmaciones es representativa de las inmigraciones coreanas recientes en la Argentina?

- A) Se trata en general de migraciones golondrinas que arriban a la Argentina.
- B) El rubro textil predomina aún en esa comunidad dentro de la Argentina.
- C) La coreana es una comunidad sin bases sólidas de inserción en la Argentina.
- D) Se redujo el número de población coreana universitaria en la Argentina.

Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos: Desplazamientos de la población. Migraciones.
Capacidad:	Interpretación / exploración
Nivel de dificultad:	Medio
Respuesta correcta:	B

Respuestas

A)	21.99 %
B)	44.94 %
C)	16.35 %
D)	6.60 %

El ítem requiere leer un texto de mediana complejidad (relativamente extenso, con vocabulario específico de las Ciencias Sociales) y extraer una afirmación que está explicitada en dicho texto.

El 44.94 % de los alumnos respondió correctamente (opción B), es decir que identificó en el texto que el rubro textil predomina aún en la comunidad coreana dentro de la Argentina.

Quienes eligieron la opción A (21.99 %) confundieron el carácter del desplazamiento de esa comunidad en la Argentina, que es permanente pues cambian el lugar de residencia y por lo tanto, no es un desplazamiento golondrina, caracterizado por la estacionalidad de dicha movilidad social para realizar, en general, tareas específicas propias de una época del año, por ejemplo, para trabajar en las cosechas, y luego retornar a sus lugares de residencia habituales.

Las opciones C y D (C + D= 22.95 %) contienen afirmaciones que son opuestas a lo que se sostiene en el texto del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, por lo que es probable que dichas elecciones tengan que ver más con supuestos o mitos sociales que con lo que efectivamente dice dicho texto; también, como se dijo anteriormente, es posible que se deba a una lectura superficial por parte de esos alumnos, quienes respondieron por lo que creyeron leer.

18 Una característica fundamental de las plantaciones tropicales latinoamericanas es que

A) se destinan al mercado local.

B) se dedican a la ganadería.

C) se dedican al monocultivo.

D) se destinan a la subsistencia.

Contenido:	Las sociedades y los espacios geográficos: Espacios y actividades agrarias en América latina.
Capacidad:	Reconocimiento de conceptos
Nivel de dificultad:	Alto
Respuesta correcta:	C

Respuestas

A)	39.84 %
B)	8.03 %
C)	28.02 %
D)	20.63 %

El ítem requiere reconocer un aspecto relevante de uno de los sistemas de producción agraria más característicos del continente desde la época colonial hasta la actualidad:

las plantaciones tropicales latinoamericanas. El 28.02 % de los alumnos reconoce que las plantaciones tropicales de América Latina se dedican a la producción de monocultivos de productos tropicales y que el monocultivo es un aspecto fundamental de dichos tipos de producción agraria.

Las opciones A y D (A + D= 60.47 %) dan características de producciones pequeñas, en general empobrecidas, pues se destinan a la subsistencia del productor (y de su familia) o al mercado local, por lo que se supone que la producción es escasa. La elección de dichas opciones supone haber asociado estas características con la situación de pobreza de la mayoría de esos países (o de Latinoamérica en general). Sin embargo, las plantaciones tropicales latinoamericanas destinan gran parte de sus producciones al mercado externo y están en manos de empresas transnacionales.

Por otro lado, los alumnos que eligieron la opción B (8.03 %) quizás confundieron este tipo de producción agraria con otros como las estancias, marcadamente ganaderas, o bien desconocen los aspectos relevantes de las plantaciones tropicales.

1 La inserción de la Argentina en la economía mundial a fines del siglo XIX, en el marco de la división internacional del trabajo, exigió profundas transformaciones en la producción. Una de ellas fue que

- A) el Litoral se pobló de ganado vacuno cimarrón.
- B) el ganado lanar ocupó la región pampeana.
- C) las ovejas fueron desplazadas hacia el Sur del país.
- D) la agricultura de la región pampeana desplazó a la ganadería.

Respuestas

A)	17.91 %
B)	20.54 %
C)	14.79 %
D)	42.51 %

Contenido:	Las sociedades a través del tiempo: División Internacional del Trabajo
Capacidad:	Análisis de situaciones
Nivel de dificultad:	Alto
Respuesta correcta:	C

El ítem requiere analizar situaciones relacionadas con los cambios en la producción como consecuencia de la inserción de la Argentina en la economía mundial como productor de materias primas, priorizando la exportación de carnes y cereales. El 14.79 % respondió correctamente al elegir la opción C.

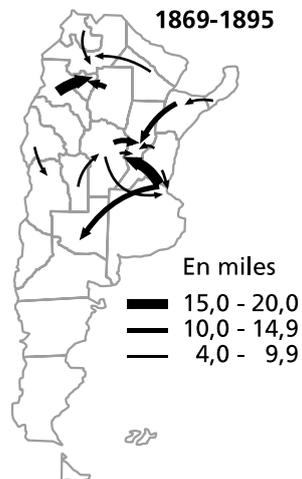
Los alumnos que identificaron el ganado lanar como implicado en las transformaciones de la producción a fines del siglo XIX fueron el 35.33 %. Pero solo el 14.79 % respondió la opción C, reconociendo que el cambio consistió en el desplazamiento de las ovejas hacia el Sur. En tanto que el 20.54 % eligió la opción B que se refiere al movimiento contrario, o sea la ocupación de la región pampeana por el ganado lanar, proceso que corresponde a mediados del siglo XIX, momento de mayor demanda de las exportaciones laneras argentinas por parte de los países industrializados de Europa.

La opción A, que se corresponde con un proceso característico de otra etapa del desarrollo de la ganadería en la Argentina, fue elegida por el 17.91 % de los alumnos.

El mayor porcentaje de respuestas, el 42.51 %, corresponde a la opción D, que es incorrecta por cuanto la agricultura no desplazó a la ganadería, sino que la ganadería impulsó a la agricultura y ambas actividades se distribuyeron y compartieron espacios.

7 Observá el mapa y respondé.

Corrientes migratorias interprovinciales de la población nativa en el período intercensal 1869-1895



Recchini de Lattes, Z. Lattes, A. La población de Argentina. INDEC, 1975. pag. 107.

Elegí la afirmación que corresponda a la lectura del mapa.

- A) La región del Litoral, saturada de inmigrantes extranjeros no absorbe la población del interior.
- B) Durante este período continúa el proceso de urbanización y se inicia el proceso de industrialización.
- C) Se observa un creciente desplazamiento de población hacia Buenos Aires y el Gran Buenos Aires.
- D) Los desplazamientos se producen desde provincias contiguas, recorriendo distancias cortas.

Respuestas		Contenido:	Las sociedades a través del tiempo: Migraciones internas
A)	12.64 %	Capacidad:	Interpretación / exploración
B)	15.56 %	Nivel de dificultad:	Bajo
C)	8.68 %	Respuesta correcta:	D
D)	60.56 %		

El ítem requiere que el alumno observe en el mapa el origen y destino del flujo migratorio indicado por las flechas y seleccione una afirmación, que sea correcta y que surja de la lectura del mapa como indica la consigna. El 60.56 % respondió correctamente, eligiendo la opción D.

El 28.20 % eligió las opciones A y B, que son afirmaciones correctas pero que no surgen de la lectura del mapa. El 8.68 % eligió la opción C, que en su primera parte hace una afirmación que tampoco surge de la lectura del mapa.

9 Una mujer trabajó durante diez años como personal estable en una fábrica de chocolates. Un día la echan sin justificación y sin pagarle lo que le corresponde. La mujer hace un juicio a la fábrica y lo gana. ¿Qué derecho habrá tenido en cuenta el juez para dar la razón a la mujer?

- A) El derecho de las mujeres a cobrar igual salario que los hombres por el mismo trabajo.
- B) El derecho de las mujeres a gozar de una licencia de tres meses cuando nacen sus hijos.
- C) El derecho de los trabajadores a gozar de aguinaldo y vacaciones pagas.
- D) El derecho de los trabajadores a cobrar una indemnización y a exigir un aviso previo en caso de despido.

Respuestas		Contenido:	Las actividades humanas y la organización social: Deberes y derechos.
A)	2.48 %	Capacidad:	Análisis de situaciones
B)	0.77 %	Nivel de dificultad:	Bajo
C)	2.61 %	Respuesta correcta:	D
D)	93.71 %		

El ítem requiere reconocer el derecho de los trabajadores a través de una situación específica planteada en la consigna.

Casi el 94 % de los alumnos del nivel respondió correctamente (opción D), pues identificaron que en el caso de la mujer que trabajó durante diez años en la fábrica de chocolates y "un día la echan sin justificación y sin pagarle lo que le corresponde", se está vulnerando "el derecho de los trabajadores a cobrar una indemnización y a exigir un aviso previo en caso de despido".

Las restantes opciones mencionan derechos de los trabajadores, pero que no coinciden con lo que se plantea en la consigna. Quienes eligieron las opciones A y B (A + B = 3.38 %) probablemente confundieron la elección porque la con-

signa plantea el despido de una mujer, y en dichas opciones se mencionan explícitamente derechos de las mujeres relacionados con aspectos laborales.

Los alumnos que eligieron la opción C (2.61 %) quizás identificaron la parte de la consigna que señala "sin pagarle lo que le corresponde" con el fragmento de la opción que dice "vacaciones pagas". En todos los casos de elección errónea (opciones A, B y C) ha habido una lectura superficial de la consigna o bien de las opciones -o del ítem-.

En general, los ítems que plantean situaciones que ponen en juego el reconocimiento de un derecho fundamental de las personas o situaciones de discriminación, tienen baja dificultad, quizás por la fuerte presencia de estos temas en los medios de comunicación, por la cotidianeidad de estas situaciones que muchas veces viven los propios alumnos, sus familiares o personas conocidas y porque son contenidos que han comenzado a incorporarse fuertemente en las currículas de las asignaturas de las Ciencias Sociales.

11 De acuerdo con la Constitución Nacional de la República Argentina, el manejo de las relaciones exteriores es competencia del gobierno nacional. ¿En cuál de las siguientes situaciones NO se respeta este principio?

- A) El Gobernador de la provincia criticó al gobierno nacional en su discurso.
- B) Los legisladores provinciales viajaron a Europa para presenciar la ceremonia de asunción del presidente francés.
- C) El gobierno de la provincia declaró la guerra a un país limítrofe.
- D) Los empresarios de la provincia firmaron un acuerdo con una fábrica japonesa.

Contenido:	Las actividades humanas y la organización social: División de poderes
Capacidad:	Análisis de situaciones
Nivel de dificultad:	Medio
Respuesta correcta:	C

Respuestas

A)	19.08 %
B)	12.62 %
C)	36.51 %
D)	28.64 %

El ítem requiere que el alumno analice las situaciones enumeradas en cada opción, las relacione con el concepto de "relaciones exteriores" e identifique aquella que no respeta la afirmación que se enuncia en la consigna respecto de que el manejo de las relaciones exteriores es atribución del gobierno nacional.

Los alumnos que eligieron las opciones B y D demuestran no comprender el concepto de "relaciones exteriores", si bien ambas afirmaciones hacen referencia a un contacto con el exterior. El 12.62 % eligió la opción B, que se refiere a una situación protocolar de miembros del Poder Legislativo. El 28.64 % confunde acciones de particulares (empresarios) con acciones de gobierno.

Los alumnos que eligieron la opción A (19.08 %) no identificaron el concepto de "relaciones exteriores" de la consigna.

5. Sugerencias de actividades

Queremos señalar que, en este apartado, no es nuestra intención presentar propuestas a la manera de modelos únicos, inmodificables y rígidos. Por el contrario, nuestra principal preocupación es el respeto por la profesionalidad y la creatividad de cada docente en cuanto a la selección y diseño de las formas de enseñanza. Nuestra intención es compartir impresiones, análisis e hipótesis como también, si fuera posible, enriquecer la labor de los docentes en relación con la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas de las Ciencias Sociales.

Recomendamos generar un modelo didáctico del proceso de enseñanza – aprendizaje centrado en el alumno y en el que el docente se preocupe explícitamente por motivar y promover el aprendizaje de los alumnos. En ese modelo será esencial que se le dé preminencia a la actividad, la participación y la práctica de los alumnos considerando que el tiempo que se dedique a la tarea y la inserción de actividades de revisión contribuirán a una mejor fijación de los aprendizajes.

El análisis de las respuestas lleva a concluir que el trabajo en las clases de Ciencias Sociales podría lograr mejores resultados si se privilegia un tratamiento más complejo de los temas a partir de la conflictividad de cada acontecimiento o proceso temporal y espacial y se dedica menor esfuerzo al mero relato, clasificación, descripción o definición de hechos, conceptos y procesos.

Sería interesante preguntarse si las actividades que se realizan en el aula permiten comprender los conceptos en contextos significativos y fijarlos recurriendo a relaciones con otros ya aprendidos; y establecer relaciones causales, hacer clasificaciones y comparaciones, ejemplificar con hechos o situaciones próximas a los alumnos y reconocerlos íntegramente o en sus partes, en variadas fuentes y situaciones.

Es conveniente, también, trabajar con diferentes metodologías o procedimientos que permitan una mejor apropiación de los contenidos por parte de los alumnos a través de la elaboración e interpretación de textos, imágenes, mapas, planos, gráficos, tablas, esquemas, y orientarlos hacia un análisis crítico de esos contenidos.

5.1. Actividades para 2° /3° Año de Educación Secundaria

5.1.1. Lectura e interpretación de fuentes

Las fuentes permiten trabajar múltiples actividades desde muy sencillas y concretas, como extraer un dato entre un conjunto, a muy complejas, como inferir o establecer relaciones.

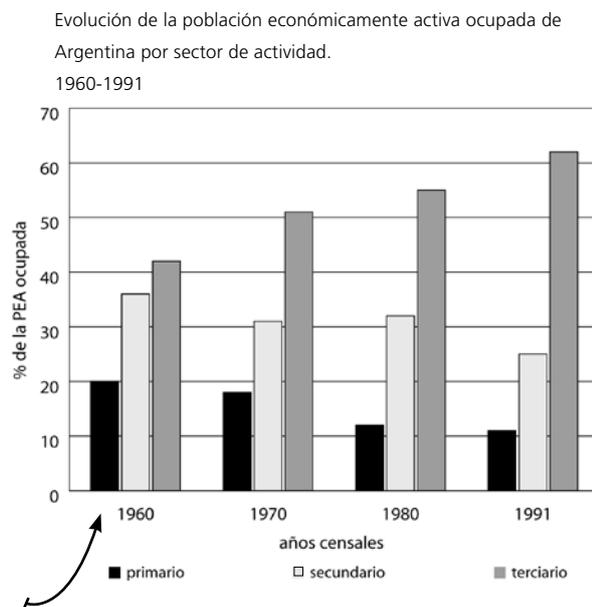
En estas actividades el docente deberá guiar la observación de los alumnos, asegurar la comprensión de los conceptos, promover el análisis de las fuentes y generar comparaciones, teniendo en cuenta que muchos de sus alumnos se encuentran en una etapa en la que no acceden con facilidad a las abstracciones.

a. Lectura e interpretación de gráficos

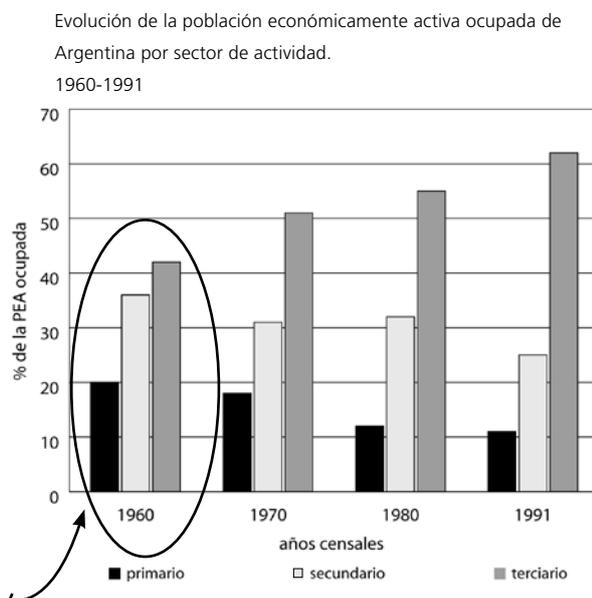
A continuación presentamos ejemplos de actividades de lectura e interpretación de gráficos que permiten trabajar secuencialmente, desde un menor a un mayor grado de dificultad. Esta secuencia favorecerá una mejor apropiación de los contenidos por parte de los alumnos.

Utilizaremos como estímulo un gráfico sobre Evolución de la Población Económicamente Activa (PEA) ocupada de Argentina, en los censos de Población y Vivienda de 1960, 1970, 1980 y 1991, según sector de la actividad económica. En principio, deberá subrayarse la importancia de la lectura de ambos ejes (el de % de la PEA ocupada y el de los años censales) y las referencias del gráfico.

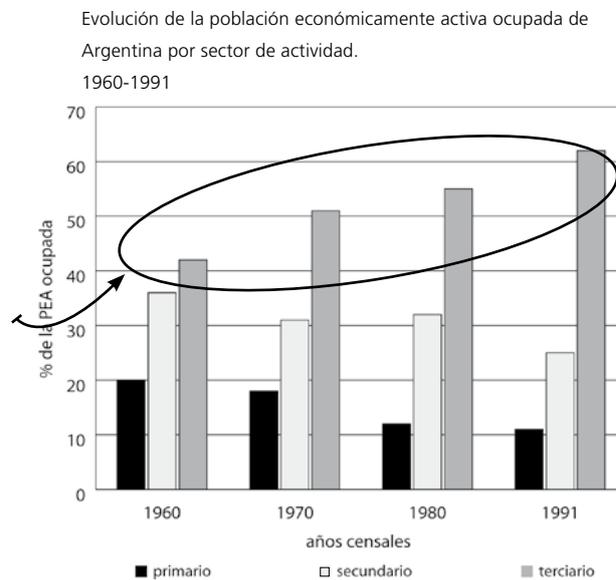
- La actividad de comienzo, a la que se asigna un nivel de desempeño bajo, consiste en la lectura de datos puntuales; se pedirá a los alumnos que identifiquen un dato en el primer año censal (1960), por ejemplo cuál es la barra que representa al sector primario.



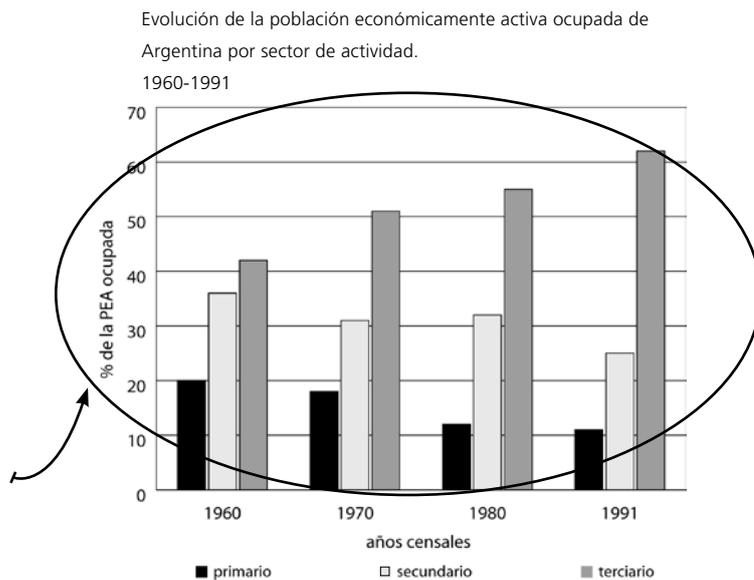
- Luego los alumnos deberán observar ese mismo primer año censal e indicar cuál es el sector de la actividad económica con mayor y con menor porcentaje en la distribución de la PEA, y cuáles son esos valores.



- A continuación se requerirá que indiquen lo mismo con cada uno de los años censales (1970, 1980, 1991). Una vez obtenidos estos datos, deberán explicar qué significa cada valor identificado (por ejemplo, que el 20 % de la PEA en 1960 corresponde al sector primario quiere decir que un quinto de la población económicamente activa trabaja en tareas rurales, como agricultura, ganadería, pesca, actividad forestal o minería).
- Una vez que han sido obtenidos de manera correcta estos datos, deberán analizar la evolución de cada sector por separado a lo largo de los cuatro años censales. Esta actividad implica relacionar la variable "porcentaje de determinado sector económico respecto de la PEA" con la variable temporal (evolución a través de los años censales).



- Resuelta esta actividad, los alumnos tendrán que relacionar los tres sectores de la actividad económica a lo largo de los años censales indicando las relaciones entre esos sectores (“el sector terciario aumentó, mientras que los otros dos descendieron”; “el sector primario siempre concentró la menor proporción de la PEA, y su porcentaje es cada vez menor”). Las relaciones que se deberán poner en juego aquí son múltiples, por un lado, estableciendo conexiones entre los tres sectores de la actividad económica (primario, secundario y terciario) y por el otro, analizando dichas conexiones a través del tiempo.



- Por último, una vez realizadas estas actividades, se podrá pedir a los alumnos que formulen alguna hipótesis de por qué pudo haber ocurrido dicha evolución. También se puede sugerir, para manejar mejor este tipo de recursos visuales, que respondan qué otro tipo de gráficos resulta pertinente para representar esta secuencia (como el gráfico de tortas) y finalmente que lo realicen. Por otra parte, también se sugiere que presenten esa información en una tabla o cuadro de doble entrada para que comiencen a manejar diversos tipos de herramientas afines a las Ciencias Sociales.

b. Lectura e interpretación de tablas estadísticas

Comúnmente, en la bibliografía específica de las disciplinas que componen las Ciencias Sociales, suelen presentarse tablas estadísticas usadas para explicar, reafirmar, ejemplificar o ampliar alguno de los temas tratados allí. Los alumnos de la educación secundaria deben por lo tanto saber interpretar estas tablas en sus diferentes complejidades.

Utilizaremos aquí una tabla estadística como estímulo para trabajar el tema migraciones en la Argentina durante el período agroexportador. Como en el caso anterior, se deberá comenzar identificando las variables que aparecen en la tabla.

- La actividad de comienzo consiste en identificar un dato específico de alguna de las variables involucradas, por ejemplo, cuál es el porcentaje de extranjeros en la Argentina en el año 1869. Esta actividad de comienzo puede resultar muy sencilla en la mayoría de los casos; sin embargo sirve para empezar a apropiarse de a poco de los datos a analizar.

Impacto relativo de la población extranjera (% sobre población total de la República Argentina)			
	1869	1895	1914
Total del País	12%	25%	30%
Total urbano	22%	35%	37%
Ciudad de Bs As	40%	37%	49%

Fuente: Recchini de Lattes, Z.
Aspectos demográficos de la urbanización de la Argentina.
1869-1970. Buenos Aires, 1973

- Una vez que ha sido identificado el primer dato, a continuación pueden comparar la información sobre cada una de las variables, por ejemplo, el porcentaje de extranjeros en la Argentina en 1869, 1895 y 1914 o el porcentaje de extranjeros en 1869 en el total del país, en el total urbano y en la ciudad de Buenos Aires. Por supuesto, se puede proponer una actividad intermedia que implique comparar dos datos en cada variable seleccionada (por ejemplo, el porcentaje de extranjeros en la Argentina en 1869 y en 1895).

Impacto relativo de la población extranjera (% sobre población total de la República Argentina)			
	1869	1895	1914
Total del País	12%	25%	30%
Total urbano	22%	35%	37%
Ciudad de Bs As	40%	37%	49%

Fuente: Recchini de Lattes, Z.
Aspectos demográficos de la urbanización de la Argentina.
1869-1970. Buenos Aires, 1973

Impacto relativo de la población extranjera (% sobre población total de la República Argentina)			
	1869	1895	1914
Total del País	12%	25%	30%
Total urbano	22%	35%	37%
Ciudad de Bs As	40%	37%	49%

Fuente: Recchini de Lattes, Z.
Aspectos demográficos de la urbanización de la Argentina.
1869-1970. Buenos Aires, 1973

- Luego los alumnos pueden comparar todas las variables involucradas a partir de los datos, por ejemplo, qué diferencia existe en la evolución del porcentaje de extranjeros en el total urbano y en la ciudad de Buenos Aires y a su vez comparar estos con la evolución del total del país.

Impacto relativo de la población extranjera (% sobre población total de la República Argentina)			
	1869	1895	1914
Total del País	12%	25%	30%
Total urbano	22%	35%	37%
Ciudad de Bs As	40%	37%	49%

Fuente: Recchini de Lattes, Z.
Aspectos demográficos de la urbanización de la Argentina.
1869-1970. Buenos Aires, 1973

- Cuando los alumnos alcanzaron este nivel de desempeño, se está en condiciones para proponer que formulen alguna hipótesis de dicha evolución en general o en cada una de las variables implicadas, y así poner en juego las situaciones de contexto fundamentales para enseñar y aprender migraciones en las clases de Geografía o de Historia (por ejemplo, la demanda de mano de obra para la incipiente industrialización, la radicación de empresas extranjeras, la demanda de mano de obra para la producción agraria en el área pampeana, etc.).
- Por último, de manera similar al caso presentado anteriormente con los gráficos, es posible proponer que representen la evolución mencionada en cada uno de los espacios citados en la tabla; por ejemplo, gráficos de barras para los tres espacios en el año 1869 o gráfico lineal para representar la evolución intercensal en cada uno de los espacios. A través de esta producción se profundizan contenidos y se favorece la apropiación de estas herramientas para realizar análisis posteriores.

c. Lectura e interpretación de imágenes

Teniendo en cuenta que los alumnos han crecido inmersos en una cultura predominantemente visual, las imágenes en Ciencias Sociales actúan como adecuados disparadores para presentar diferentes contenidos y realizar actividades.

- Presentar una imagen relacionada con las migraciones en la actualidad, en este caso, desde África hacia Europa.



Diario La Nación. 01 / 10 /2008

- A partir de esta imagen, plantear un torbellino de ideas. Este torbellino puede estar orientado, por ejemplo, a ponerle un título a la fotografía.
- Luego, formular hipótesis acerca del origen y el destino desde donde están ocurriendo dichas migraciones.
- Una vez que ha sido puesto el título y con los lugares de egreso e ingreso probables de la población, proponer a los alumnos que planteen alguna situación problemática o conflictiva relacionada con la imagen; por ejemplo, por qué emigraron; si llegarán al destino prefijado; si lo hacen, qué ocurrirá cuando lleguen a ese destino; cómo será ese viaje, etc.
- Después de realizadas estas actividades, presentar a los alumnos un texto que complete lo que sugiere y omite la imagen, con la intención de confirmar o corregir las hipótesis planteadas anteriormente.

España: cifra récord de ilegales en un solo bote

Arribó a Tenerife con 229 africanos; luego llegaron 100 más

MADRID.- Tras haber sido socorrida en altamar por un buque de salvamento marítimo español, una balsa en la que viajaban 229 personas de origen subsahariano arribó ayer a la isla de Tenerife, en el archipiélago de las Canarias, en lo que supone la mayor llegada de inmigrantes indocumentados a España a bordo de una sola embarcación.

La barcaza fue interceptada 92 kilómetros al sur de Tenerife, un día después de haber sido avistada desde un avión del Servicio Aéreo español de Rescate (SAR). "La mayoría de sus ocupantes, incluidos 25 niños, se encuentran en relativo buen estado de salud, aunque seis de ellos han sido trasladados a centros sanitarios por padecer síntomas de hipotermia sin gravedad", indicó un responsable de salvamento marítimo.

Los propios ocupantes del bote contaron que el cayuco, de 30 me-

tros de eslora, había partido del puerto de Nuadibú, en Mauritania, cuatro días atrás.

Según autoridades españolas, el de ayer fue el cayuco más grande y con más gente de los detectados desde 1994. La llegada de la segunda embarcación con más inmigrantes a bordo había tenido lugar el 29 de julio de 2007, cuando un cayuco con 180 personas llegó a Tenerife.

Poco después de la llegada del bote con 229 personas a bordo arribó otra patera, con un centenar de inmigrantes magrebíes, a la Gran Canaria.

España es una de las principales puertas de entrada de los inmigrantes africanos clandestinos en Europa, que llegan principalmente a las islas Canarias en embarcaciones precarias.

Desde principios de año, 5392 inmigrantes clandestinos han llegado a estas islas. En el mismo período en 2007

llegaron 6655, según la delegación del gobierno en Canarias.

Las travesías de estas embarcaciones se transforman a menudo en un drama silencioso. Pese a que no existe ninguna estadística fiable sobre el número de muertos, los sobrevivientes declaran regularmente haber tirado por la borda los cuerpos de sus compañeros muertos en el viaje.

Según la organización andaluza de defensa de los derechos humanos AP-DH-A, unos 921 inmigrantes clandestinos habrían muerto en su intento de llegar a España en 2007.

Un sistema de vigilancia de detección de inmigrantes y una política de repatriación sistemática hacia los países de origen ha permitido reducir sensiblemente el flujo de clandestinos hacia las Canarias tras un pico registrado en 2006, con 31.678 llegadas.

Agencias AFP y EFE

d. Lectura e interpretación de textos

Los alumnos deben adquirir y ejercitar habilidades para buscar información, para comprenderla y organizarla. Los textos constituyen para ello un recurso muy importante. Se utilizan para presentar contenidos, para ilustrarlos, para complementarlos, para acercar a los alumnos al lugar y al ambiente en que se produjeron los sucesos, para conocer el pensamiento de los actores, para conocer las opiniones de los testigos, etc.

Los documentos históricos, las citas bibliográficas, los artículos de diarios y revistas, son utilizados reiteradamente en las clases de las asignaturas de Ciencias Sociales. Sin embargo, los alumnos manifiestan dificultades cuando deben profundizar en la lectura de textos.

Proponemos a continuación algunas actividades para la interpretación de textos con distintos niveles de dificultad.

Al analizar los textos, el profesor guiará a sus alumnos con preguntas que requieran distintos niveles de lectura:

- reconocer información explícita evidente
- realizar inferencias claramente sugeridas por el texto
- extraer información explícita relevante distinguiéndola de la accesoría
- reconocer ideas principales
- inferir relaciones causa-efecto y secuencias integrando información relevante
- extraer información implícita
- establecer semejanzas y diferencias entre distintas fuentes sobre un mismo tema

•¿Según los siguientes textos, cuál era el pensamiento político de los criollos hacia 1810?

“Manuel Belgrano en su Autobiografía afirma: *“Sin que nosotros hubiésemos trabajado por ser independientes, Dios mismo nos presenta la ocasión con los sucesos de 1808 en España y en Bayona”,* pues recién a consecuencia de ellos *“los americanos empiezan por primera vez a hablar con franqueza de sus derechos”*. No dijo que empezaron a hablar de emancipación sino *“de sus derechos”* y el detalle es esencial”. Sierra, Vicente. Historia de la Argentina Tomo IV 1800-1810. pág. 358

“Apenas conocidas en la América hispana las derivaciones de los sucesos de Bayona, esto es, el proceso de constitución en España de juntas locales y provinciales, y la posterior formación de la Junta Central, comenzaron las deliberaciones sobre la suerte que podrían correr las posesiones americanas de la monarquía acéfala y sobre la posibilidad de emular la reacción de los pueblos de la península constituyendo también en el Nuevo Mundo órganos de gobierno propio. La decisión de reconocer a las Indias el carácter de parte de la monarquía no de colonias estimuló fuertemente, por el apoyo legal que implicaba, la pretensión de formar gobiernos locales, leales a la corona de Castilla pero independientes de los nuevos órganos de poder peninsulares.

Ante la resistencia de los españoles peninsulares a tolerar la intromisión criolla en la formación de los principales órganos del poder en las posesiones americanas, la tradición política contractualista, ampliamente difundida en el pensamiento político del siglo XVIII vino en auxilio de los independentistas (entendiendo la independencia no como absoluta, de la corona, sino relativa a los órganos de poder metropolitanos). La doctrina invocada desde México hasta Buenos Aires fue que el pueblo “reasumía” el poder, o la soberanía ...”

Chiaromonte, José Carlos, Ciudades, provincias, estados. Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846), Buenos Aires, Ariel, 1997, Biblioteca del Pensamiento Argentino, I, pp. 135-136.

• **Analizar el texto y responder las siguientes preguntas:**

- A partir del texto de la Orden del 22 de enero de 1808, ¿de qué modo se propuso la Junta Central integrar a los dominios americanos?

- La forma de integración propuesta se fundamenta en una manera de plantear la relación entre los dominios americanos y la Corona, ¿Cómo la describirías?

“Al instalarse en la metrópoli la Suprema Junta Central,... se consideró que sus títulos para representar la soberanía eran precarios, sobre todo teniendo en cuenta que América no tenía participación alguna en su composición. Para salvar el inconveniente se dictó la real orden del 22 de enero de 1809, que dice:

“Considera [esta Junta] que los vastos y preciosos Dominios que España posee en las Indias no son propiamente colonias o factorías, cómo las de otras naciones, sino una parte esencial e integrante de la Monarquía Española, y deseando estrechar de un modo insoluble los sagrados vínculos que unen a uno y otros dominios, como así mismo corresponder a la heroica lealtad de que acaban de dar tan decidida prueba a España...se ha servido S.M. declarar que los reinos, provincias e islas que forman los referidos Dominios, deben tener representación nacional e inmediata a su real persona y constituir parte de la Junta Central Gubernativa del Reino, por medio de sus correspondientes diputados.”

Sierra, Vicente. Historia de la Argentina Tomo IV 1800-1810. pág. 488-490

• **Comparar los siguientes textos en lo que respecta a la concepción de la monarquía en tres momentos del período colonial y responder las siguientes preguntas:**

- ¿Cuál es, según la Reina Isabel, el origen de su autoridad sobre los territorios americanos? ¿Cómo justifica la ocupación política de esos territorios?

- ¿Cuál es, según Felipe II, la relación entre los territorios de Castilla y de Indias, y de ambos con la monarquía? ¿Cómo entiende el Rey que deben organizarse políticamente esos territorios?

- ¿Cómo entiende Carlos III que debe organizarse el territorio de Indias? ¿Cuál es la relación de estos territorios con el Reino de España? ¿Cuál es el objetivo de esta organización?

“Por cuanto al tiempo que nos fueron concedidos por la Santa Sede Apostólica las islas y tierras firmes del Mar Océano...nuestra principal intención fue ...de procurar inducir y traer los pueblos de ellas a nuestra Santa Fe Católica, enviar a las dichas islas, prelados y religiosos, y otras personas doctas y temerosas de Dios, para instruir a los moradores y los enseñar y doctrinar buenas costumbres...”

Testamento de la Reina Isabel la Católica. 24 de noviembre de 1504.*

“Y porque los Reinos de Castilla y de Indias pertenecen a una misma corona, y sus leyes y procedimientos de gobierno deben ser en lo posible semejantes, los miembros de nuestro Consejo tratarán que las leyes e instituciones que ordenaren en favor de esos estados, se conformen al estilo y orden por el cual son gobernados los Reinos de Castilla y León, en cuanto lo permitan la diversidad y diferencias de estas tierras y pueblos”.

Real Ordenanza de Felipe II de 1571.*

[El propósito de las reformas borbónicas expresado por el Rey Carlos III en sus instrucciones al Visitador de Nueva España, José de Galvez respondía] "a la loable intención de organizar este gran reino y uniformar su sistema político y económico con el de la metrópoli de lo cual resultaría, entre otras muchas ventajas reveladas por el tiempo, que su gobierno estaría calibrado según el superior gobierno residente en España, y que aquellos que vinieran a desempeñar cargos no tendrían que aprender reglas contrarias, o, al menos, muy diferentes a las observadas en su país de origen"
Instrucciones de Carlos III a José de Galvez, Visitador de Nueva España*

*En Meroni, Graciela. La Historia en mis documentos. 1. Buenos Aires, 1969. pág.37

• **Analizar en los siguientes textos, la explicación que testigos de la época dieron acerca de la situación en España y su repercusión en los territorios americanos.**

"Un papel anónimo escrito en Buenos Aires en 1810, probablemente a fines de mayo, refiere que el Síndico Procurador informó al Virrey.
'cómo el pueblo, por las noticias últimamente recibidas por un bergantín inglés procedente de Gibraltar, estaba lleno de recelos sobre el gobierno del señor Virrey, solicitando que, puesto que feneció la Suprema Junta Central, era de consecuencia feneciera también su misión'."

Marfany, Roberto H. El Cabildo de Mayo. Buenos Aires, 1981. pág. 6-7

"Juan Manuel Beruti, en sus Memorias Curiosas ... escribe:
"El 19 de mayo de 1810. Con motivo de haber llegado un barco inglés procedente de Gibraltar con la infausta noticia de haberse perdido la ciudad de Sevilla, capital de las Andalucías, y sido tomada por los franceses la mayor parte de la España y que la Junta Suprema de la Nación, representante de la soberanía, ya no existía, el Cabildo de Buenos Aires con acuerdo de los jefes militares y demás vecinos y ciudadanos condecorados, determinaron poner a cubierto estas provincias del Río de la Plata de las acechanzas e insultos de nuestros enemigos, máxime viéndonos sin representación soberana legítima, pues esta había caducado con la pérdida de Sevilla, e igualmente la autoridad del Excelentísimo señor Virrey por falta de aquella de la cual dependía y, por lo mismo, determinaron hacérselo saber a su Excelencia para que en su virtud abdicase el mando en el Excelentísimo Cabildo, para que este con anuencia del pueblo tratase de formar el gobierno que debíamos adoptar..."

Marfany, Roberto H. El Cabildo de Mayo. Buenos Aires, 1981. pág. 8-9

"El alegato de Castelli [en el Cabildo del 22 de mayo de 1810] *'puso empeño en demostrar que desde que el señor Infante Dn Antonio había salido de Madrid, había caducado el Gobierno Soberano de España; que ahora con mayor razón debía considerarse haber expirado, con la disolución de la Junta Central, porque además de haber sido acusada de infidencia por el pueblo de Sevilla, no tenía facultades para el establecimiento del Supremo Gobierno de Regencia; ya porque los poderes de sus vocales eran personalísimos para el gobierno y no podían delegarse, y ya por la falta de concurrencia de los Diputados de América en la elección y establecimiento de aquel gobierno; deduciendo de aquí su ilegitimidad y la reversión de los derechos de la Soberanía al Pueblo de Buenos Aires y su libre ejercicio en la instalación de un nuevo Gobierno, principalmente no existiendo ya como se suponía no existir la España en la dominación del señor Dn Fernando Séptimo'.*"

Marfany, Roberto H. El Cabildo de Mayo. Buenos Aires, 1981. pág. 59-60

-Por último, elaborar un cuadro identificando a qué eventos hace referencia cada texto y qué interpretaciones ofrece cada uno de ellos; esta tarea puede resultar una actividad que promueve tanto la síntesis como la apropiación de conceptos.

Autores	Hechos relatados	Interpretación
Anónimo		
J.M. Beruti		
J.J. Castelli		

• **Comparar los siguientes documentos en relación con el proceso de Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata y responder:**

- ¿Cuáles de estos documentos hacen referencia a la independencia política de España?
- ¿Qué fragmento de cada texto utilizarías para justificar tu respuesta?
- Reformulá con tus propias palabras esos argumentos.

Primer documento emanado de la Primera Junta el 26 de mayo de 1810

"La Junta Provisional Gubernativa de la capital del Río de la Plata a los habitantes de ella y de las provincias de su superior mando. Proclama Tenéis ya establecida la autoridad que remueve la incertidumbre de las opiniones, y calma todos los recelos. Las aclamaciones generales manifiestan vuestra decidida voluntad... Fijad pues vuestra confianza y aseguraos de nuestras intenciones. Un deseo eficaz, un celo activo y una contracción viva y asidua a proveer por todos los medios posibles la conservación de nuestra Religión Santa, la observancia de las Leyes que nos rigen, y el sostén de estas posesiones en la más constante fidelidad y adhesión a nuestro muy amado Rey y señor Don Fernando VII y sus legítimos sucesores en la corona de España..."

Sierra, Vicente. Historia de la Argentina Tomo IV 1800-1810. pág. 289

Acta del Congreso de Tucumán del 9 de julio de 1816

"...Nos los representantes de las Provincias Unidas en Sudamérica, reunidos en Congreso General... declaramos solemnemente a la faz de la tierra, que es voluntad unánime e indubitable de estas Provincias romper los violentos vínculos que las ligan a los Reyes de España, recuperar los derechos de que fueron despojadas, e investirse del alto carácter de una nación libre e independiente del Rey Fernando VII, sus sucesores y metrópoli..."

Sierra, Vicente. Historia de la Argentina Tomo VI 1813-1819. pág. 445

Juramento que debían prestar los diputados y todas las corporaciones establecido el 19 de julio de 1816.

"¿Juráis por Dios nuestro señor y esta señal de la Cruz, promover y defender la libertad de las Provincias Unidas en Sudamérica y su independencia del Rey de España Fernando VII, sus sucesores y metrópoli. Y de toda otra dominación extranjera?"

Sierra, Vicente. Historia de la Argentina Tomo VI 1813-1819. pág. 447

5.1.2. Contextualización de los aprendizajes

Como se dijo anteriormente, llama la atención que temas como la Revolución de Mayo y la Declaración de la Independencia, que se tratan reiteradamente a lo largo de toda la escolaridad primaria y que se retoman en la escuela secundaria, presenten a los estudiantes dificultades a la hora de reconocer el contexto en que se producen y su significado en la historia de nuestro país. En general los alumnos no reconocen la diferencia entre lo ocurrido el 25 de Mayo y el 9 de Julio; confunden el establecimiento del primer gobierno patrio con la declaración de la independencia.

Para evitar esa confusión los alumnos deberían analizar la situación nacional inserta en el contexto latinoamericano y este a su vez en el contexto mundial.

Ayudará a la comprensión de estos temas comparar el primer momento, en que como consecuencia de la invasión napoleónica al territorio español, sus reyes- Carlos IV y Fernando VII- son tomados prisioneros en Francia. Y el segundo momento en que Fernando VII recupera el trono de España. Comparar en qué situación quedó el reino de España y qué significó para las Provincias Unidas del Río de la Plata la prisión del Rey en Francia y su retorno al trono de España.

Establecer este tipo de relaciones, reconocer causas y consecuencias, hallar semejanzas y diferencias, permitirá una apropiación significativa.

La comparación de los dos momentos mencionados, en España y en el Río de la Plata, ayudará también a comprender las semejanzas y diferencias entre el 25 de Mayo y el 9 de Julio en relación con nuestra independencia.

Proponemos algunas actividades que, sumadas a las enumeradas en el apartado 5.1.1.d. referidas a la interpretación de textos, ayudarían a contextualizar y fijar los conocimientos sobre lo ocurrido en Buenos Aires el 25 de Mayo de 1810 y su inserción en el contexto americano y mundial.

• **Las nociones comúnmente aceptadas en España, a principios del siglo XIX, sobre los fundamentos de la autoridad real podían resumirse así:**

1. El fundamento de la autoridad política es de origen divino.
2. El deber primordial del gobernante, que es quien ejerce la autoridad política, es atender al bien común.
3. El rey no puede utilizar la autoridad política según su capricho.
4. Si el rey hace uso de su autoridad sin atender al bien común, se comporta como un tirano.
5. Si el rey se comporta como un tirano, los súbditos no tienen la obligación de obedecer todos sus mandatos.
6. El rey es concebido como la cabeza común de un conjunto de "cuerpos" políticos, los Reinos (Castilla, Aragón, Cataluña, Indias, etc.) y los "pueblos" (los concejos en la península y los cabildos en América). La relación entre el rey y sus súbditos no es inmediata.
7. La ocupación del trono español por José Bonaparte fue comprendida como un acto de tiranía.
8. Los pueblos que estaban sujetos a la autoridad política de la Corona Española consideraron, tras los eventos de Bayona, que no debían respetar todos los mandatos de José Bonaparte.

a) A partir de estas afirmaciones se propone a los alumnos el siguiente interrogante:

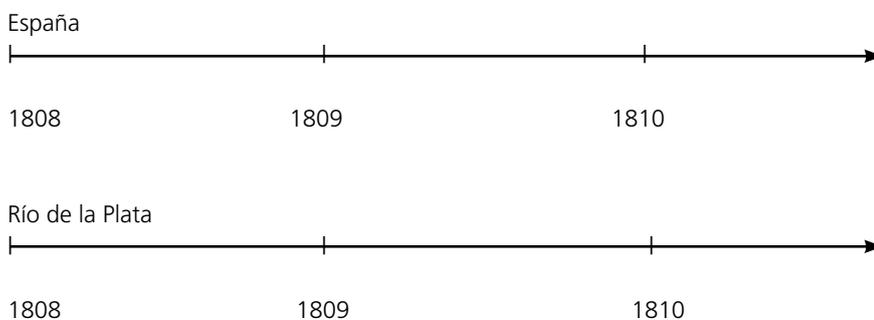
¿Cómo explicarían ustedes la formación de juntas en España entre 1808 y 1810?

Luego se agrega la siguiente información.

9. En América, entre los "pueblos" y el Rey había, además, otra figura: los virreyes.

b) ¿Teniendo en cuenta también la afirmación 9, cómo explicarían ustedes las decisiones tomadas en las capitales americanas entre 1809 y 1811?

• Ubicar en líneas de tiempo paralelas los acontecimientos más significativos en relación con quien ejerce la autoridad en cada jurisdicción.



En España

- 1788: Carlos IV Rey de España
- 1807: Tratado de Fontainebleau autoriza el paso de tropas francesas por territorio español
- 17 de marzo de 1808: Motín de Aranjuez
- 19 de marzo de 1808: Fernando VII Rey de España
- 2 de mayo de 1808: Comienza la guerra de la independencia española frente a la ocupación francesa. Se forman juntas locales
- 7 de junio de 1808: José Bonaparte Rey de España
- 20 de julio de 1808: José I llega a Madrid
- 25 de septiembre de 1808: Junta Central en Aranjuez
- Diciembre de 1808: la Junta central se traslada a Sevilla
- Enero de 1810 la Junta Central se traslada a Cádiz
- 29 de enero de 1810: la Junta Central se disuelve y crea un Consejo de Regencia

En Buenos Aires

- Mayo de 1808: Santiago de Liniers. Virrey del Río de la Plata
- Julio de 1809: Baltasar Hidalgo de Cisneros. Virrey del Río de la Plata
- 22 de mayo de 1810: Cabildo Abierto destituye a Cisneros
- 25 de mayo de 1810: Primera Junta de Gobierno

Concluidas las líneas de tiempo, redactar afirmaciones que impliquen distintos niveles de lectura: desde lecturas puntuales hasta otras que relacionen las dos líneas entre sí, y elaborar explicaciones de esas relaciones.

- **La Revolución de Mayo de 1810 no se limitó a Buenos Aires. Movimientos similares que reasumieron la soberanía y constituyeron juntas que juraron fidelidad a Fernando VII se dieron en otras jurisdicciones del imperio español en América.**

- En pequeños grupos los alumnos investigarán que ocurrió en otras sedes administrativas del gobierno español en América en ese año 1810, por ejemplo Méjico, Santiago de Chile, Bogotá, Caracas.
- En una puesta en común establecerán semejanzas y diferencias entre esos movimientos y lo ocurrido en Buenos Aires.
- Elaborarán un cuadro de doble entrada que exprese la comparación, en el que, en las columnas ubicarán las ciudades y en las filas horizontales los acontecimientos que han de comparar.

5.2. Actividades para Fin de Educación Secundaria

Los alumnos que completan su educación secundaria deberían estar en condiciones de comprender la realidad en que viven a través del análisis de los distintos tipos de fuentes de información que reflejan o interpretan esa realidad (testimonios de los actores, información periodística, datos estadísticos, ensayos, etc.) y también contar con las capacidades para leer e interpretar la información, que en general no es unívoca, sino que en la mayoría de los casos exigirá su comparación, evaluación y selección de acuerdo con las características de esa información, con sus propios conocimientos y con sus sistemas de valores.

Para Fin de Educación Secundaria elegimos a modo de ejemplo, actividades para trabajar en el aula relacionadas con el tema Migraciones, que atraviesa –de manera directa o indirecta- los contenidos de Historia, Geografía y Educación Cívica, además de otras disciplinas como Antropología, Economía, etc. Algunos de los contenidos vistos por los alumnos durante su educación secundaria en el área de Ciencias Sociales, que están relacionados con las migraciones de la población, son: El Descubrimiento y la Colonización de América; Las crisis europeas y el modelo agroexportador en Latinoamérica; Guerras mundiales; Las etapas de formación y transformación o producción del espacio latinoamericano; Espacio y producción agraria, Proceso de urbanización y crecimiento urbano, Discriminación; Deberes y derechos; etc.

Además, por su relevancia social y su fuerte presencia en las currículas de las Ciencias Sociales, en los medios de comunicación masiva y en las historias personales y familiares de los alumnos, es uno de los temas más potentes para enseñar y evaluar.

Las migraciones constituyen procesos históricos y actuales de fuerte interés y gran relevancia social, económica, política y ambiental; y casi nunca han estado carentes de conflicto, lo que brinda una importante “potencialidad pedagógica del tratamiento de los problemas” (Gurevich, Raquel. *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 2005, p.36). Por otra parte, se puede trabajar este contenido con numerosos recursos –además de los libros de texto- como artículos de periódicos y de revistas, ensayos, cuentos y novelas, películas, videos, tablas estadísticas, gráficos, letras de canciones, mapas de flujos, encuestas, entrevistas, relatos de familiares, etc., para poder relacionarlos con las teorías y conceptualizaciones vistas en clase.

A continuación incluimos, a modo de sugerencia, un conjunto de actividades para poder trabajar las migraciones en las clases de las diferentes asignaturas que componen las Ciencias Sociales.

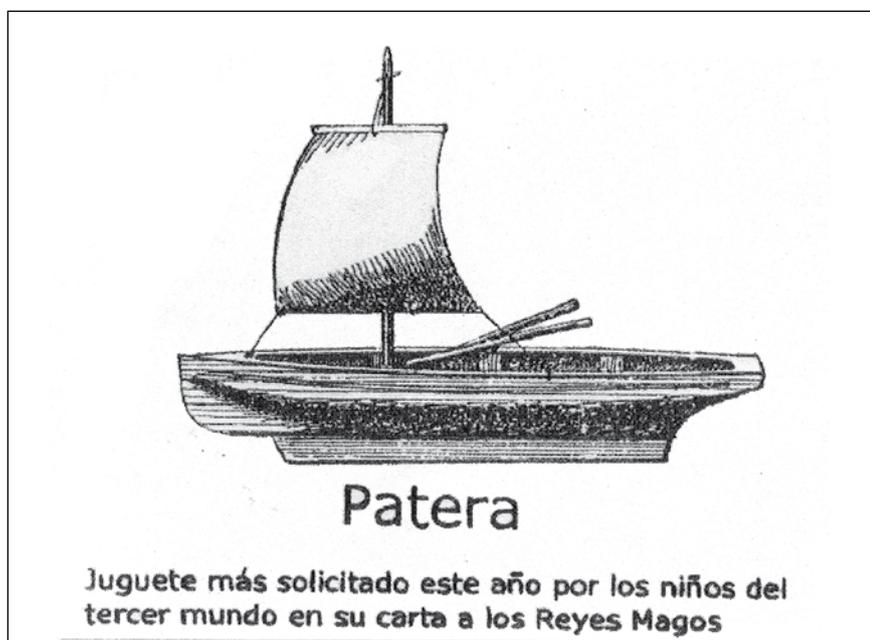
5.2.1. Lectura e interpretación de fuentes

Las fuentes permiten trabajar múltiples actividades desde muy sencillas y concretas, como extraer un dato entre un conjunto, a muy complejas, como inferir o establecer relaciones.

a. Lectura e interpretación de imágenes

- Para iniciar el tema de Migraciones en las clases de las asignaturas del área de Ciencias Sociales, se sugiere realizar un torbellino de ideas a partir de un estímulo gráfico; en este caso se trata de un dibujo del caricaturista español "El Roto" que representa a una embarcación precaria típica de las migraciones desde los países pobres de África hacia Europa Occidental: las pateras, seguido de un comentario irónico.

A partir de este estímulo –dibujo y epígrafe- se sugiere que indiquen qué representa esta embarcación y a qué proceso hace referencia dicho estímulo.



Diario Clarín. 22 de noviembre de 2006.

- Para continuar esta actividad, se sugiere proponer a los alumnos la búsqueda de otras imágenes sobre este mismo tema y guiar su análisis; otra posibilidad sería que los alumnos creen sus propias imágenes para aplicar el tema.

b. Lectura e interpretación de tablas estadísticas

Siguiendo la línea de trabajo planteada en las actividades sugeridas para 2º/3º año, y en consonancia con lo antedicho, proponemos trabajar aquí con una tabla de datos estadísticos de la población extranjera residente en la Argentina según las nacionalidades de los migrantes entre los censos nacionales de población de 1869 y 1980. Como este trabajo consiste en hacer cada vez más complejo el análisis del recurso (la tabla), iremos proponiendo una secuencia de actividades.

- Una primera actividad, aunque para los últimos años de la educación secundaria resulte muy sencilla, consiste en extraer un dato explícito de la tabla, por ejemplo, cuál fue el total de extranjeros provenientes de países limítrofes que habitaba en la

Argentina hacia 1980. Esta tarea permitirá una primera aproximación a la lectura de la tabla.

Argentina. Población extranjera residente en el país según algunas nacionalidades.
Censos nacionales de población, 1869-1980.

NACIONALIDAD	CENSOS NACIONALES						
	1869	1895	1914	1947	1960	1970	1980
Total de							
Extranjeros *	210	1.007	2.391	2.436	2.604	2.210	1.903
<u>De países limítrofes</u>	41	117	208	314	467	533	754
Bolivia	6	7	18	48	89	92	118
Brasil	6	25	37	47	49	45	43
Chile	11	21	35	52	118	133	216
Paraguay	3	15	29	93	155	212	263
Uruguay	15	49	89	74	56	51	114
<u>De países no</u>							
<u>limítrofes</u>	169	890	2.183	2.122	2.137	1.677	1.149
España	34	199	841	749	716	515	374
Italia	71	493	942	786	878	637	488
Otros	64	198	400	587	543	525	287

* En miles

Fuente: Visión general de la migración internacional en la Argentina. Alfredo E. Lattes.
En *Dinámica Migratoria Argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados.*
UNRISD - CENEP - 1986.

- En segundo lugar, una vez extraído el dato solicitado anteriormente, indicar si en ese mismo censo (en este caso, 1980) residía más población de países limítrofes o no limítrofes. Esto permite una primera comparación de datos muy simple.

Argentina. Población extranjera residente en el país según algunas nacionalidades.
Censos nacionales de población, 1869-1980.

NACIONALIDAD	CENSOS NACIONALES						
	1869	1895	1914	1947	1960	1970	1980
Total de							
Extranjeros *	210	1.007	2.391	2.436	2.604	2.210	1.903
<u>De países limítrofes</u>	41	117	208	314	467	533	754
Bolivia	6	7	18	48	89	92	118
Brasil	6	25	37	47	49	45	43
Chile	11	21	35	52	118	133	216
Paraguay	3	15	29	93	155	212	263
Uruguay	15	49	89	74	56	51	114
<u>De países no</u>							
<u>limítrofes</u>	169	890	2.183	2.122	2.137	1.677	1.149
España	34	199	841	749	716	515	374
Italia	71	493	942	786	878	637	488
Otros	64	198	400	587	543	525	287

* En miles

Fuente: Visión general de la migración internacional en la Argentina. Alfredo E. Lattes.
En *Dinámica Migratoria Argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados.*
UNRISD - CENEP - 1986.

- Luego pedir a los alumnos describir la evolución de la inmigración limítrofe a través de los siete censos de población y a continuación describir la evolución de la inmigración no limítrofe. A partir de ambas descripciones, los alumnos deberían estar en condiciones de comparar lo ocurrido a lo largo de los censos en ambos tipos de población inmigrante según lugar de proveniencia. También se puede pedir que describan la evolución del total de extranjeros en la Argentina independientemente del lugar desde el que provienen para describir su composición social (si aumentó, si se redujo, desde cuándo, etc.).

Argentina. Población extranjera residente en el país según algunas nacionalidades.
Censos nacionales de población, 1869-1980.

NACIONALIDAD	CENSOS NACIONALES						
	1869	1895	1914	1947	1960	1970	1980
Total de							
Extranjeros *	210	1.007	2.391	2.436	2.604	2.210	1.904
De países limítrofes	41	117	208	314	467	533	754
Bolivia	6	7	18	48	89	92	118
Brasil	6	25	37	47	49	45	43
Chile	11	21	35	52	118	133	216
Paraguay	3	15	29	93	155	212	263
Uruguay	15	49	89	74	56	51	114
De países no limítrofes	169	890	2.183	2.122	2.137	1.677	1.149
España	34	199	841	749	716	515	374
Italia	71	493	942	786	878	637	488
Otros	64	198	400	587	543	525	287

En miles

Fuente: Visión general de la migración internacional en la Argentina. Alfredo E. Lattes.
En Dinámica Migratoria Argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados.
UNRISD - CENEP - 1986.

- A partir de la lectura anterior, requerir que realicen lo mismo (la evolución de la población extranjera residente en la Argentina) para cada uno de los países que figuran en la tabla o al menos se pueden seleccionar dos países limítrofes y dos países no limítrofes para poder establecer comparaciones.

Argentina. Población extranjera residente en el país según algunas nacionalidades.
Censos nacionales de población, 1869-1980.

NACIONALIDAD	CENSOS NACIONALES						
	1869	1895	1914	1947	1960	1970	1980
Total de Extranjeros *	210	1.007	2.391	2.436	2.604	2.210	1.903
<u>De países limítrofes</u>	41	117	208	314	467	533	754
Bolivia	6	7	18	48	89	92	118
Brasil	6	25	37	47	49	45	43
Chile	11	21	35	52	118	133	216
Paraguay	3	15	29	93	155	212	263
Uruguay	15	49	89	74	56	51	114
<u>De países no limítrofes</u>	169	890	2.183	2.122	2.137	1.677	1.149
España	34	199	841	749	716	515	374
Italia	71	493	942	786	878	637	488
Otros	64	198	400	587	543	525	287

* En miles

Fuente: Visión general de la migración internacional en la Argentina. Alfredo E. Lattes.
En Dinámica Migratoria Argentina (1955-1984): Democratización y retorno de expatriados.
UNRISD - CENEP - 1986.

- Una vez que han realizado la descripción (“subió”, “bajó”, “subió más que”, “bajó más que”, “entre tales censos ascendió y a partir de tal censo comenzó a descender”, etc.) de la evolución de los extranjeros residentes, se deberá comenzar con el análisis de los datos según cada variable (“de países limítrofes”, “de países no limítrofes”, “censo 1869”, etc.), lo que remite a las situaciones de contexto tanto nacionales como internacionales que dieron lugar a la movilidad de la población; por ejemplo, qué pudo haber ocurrido desde mediados del siglo XX para que la curva de población extranjera residente en la Argentina proveniente de países limítrofes haya aumentado de la manera en que lo hizo y la de población extranjera residente en la Argentina proveniente de países no limítrofes haya comenzado a descender.
- Se puede complementar este trabajo con la producción de gráficos y de porcentajes para analizar y representar este proceso (por ejemplo, un gráfico lineal para representar la evolución intercensal 1869-1980 o un gráfico de tortas para representar el porcentaje de residentes extranjeros de países limítrofes y de países no limítrofes en el censo de 1869 y en el censo de 1980).
- Por último, dado que la tabla muestra datos hasta el censo de población de 1980, se puede pedir a los alumnos que formulen hipótesis de qué pudo haber ocurrido en los últimos treinta años en relación con lo visto en la tabla y que justifiquen dichas hipótesis.

Otra actividad con tablas estadísticas

Población de la Argentina entre 1869 y 1930

Años	Población- Total (en miles)	Población rural		Población urbana	
		Nº (en miles)	%	Nº (en miles)	%
1869	1.737	1.164	67	573	33
1895	3.955	2.294	58	1.661	42
1914	7.885	3.312	42	4.573	58
1930	11.188	3.580	32	7.608	68

Ortiz, Ricardo M. Historia Económica de la Argentina. Buenos Aires, Plus Ultra, 1964. Pag. 174

- Elaborar un gráfico de área para cada uno de los años incluidos en la tabla que muestre la población urbana y rural en cada momento.
- Redactar afirmaciones que resulten de la lectura de esos gráficos.
- Redactar una afirmación acerca de las posibles razones que originaron esos cambios.

c. Lectura e interpretación de letras de canciones

Para esta actividad se seleccionaron cuatro letras de canciones.

Chambao – Papeles mojados

Miles de sombras cada noche trae la marea,
navegan cargados de ilusiones que en la orilla se quedan.
Historias del día a día, historias de buena gente.
Se juegan la vida cansados, con hambre y un frío que pela.
Ahogan sus penas con una candela, ponte tú en su lugar,
el miedo que sus ojos reflejan, la mar se echó a llorar.

Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.
Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.

Frágiles recuerdos a la deriva desgarran el alma,
Calados hasta los huesos el agua los arrastra sin esperanza.
La impotencia en sus gargantas con sabor a sal,
una bocanada de aire les daba otra oportunidad.
Tanta injusticia me desespera, ponte tú en su lugar,
el miedo que sus ojos reflejan, la mar se echó a llorar.

Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.
Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.
Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.
Muchos no llegan, se hunden sus sueños, papeles mojados, papeles sin dueños.

En Revista Acordes, Nº 90. Madrid, RDM Editorial.

León Gieco – De igual a igual

Soy bolita en Italia,
soy colombo en Nueva York,
soy sudaca por España
y paragua de Asunción
Español en Argentina,
alemán en Salvador,
un francés se fue pa' Chile,
japonés en Ecuador.
El mundo está amueblado
con maderas del Brasil
y hay grandes agujeros
en la selva misionera
Europa no recuerda
de los barcos que mandó
Gente herida por la guerra
esta tierra la salvó

Si me pedís que vuelva otra vez donde nací
yo pido que tu empresa se vaya de mi país
Y así será de igual a igual,
Y así será de igual a igual.

Tico, nica, el boricua,
arjo, mejo, el panameño
hacen cola en la Embajada
para conseguir un sueño
En tanto el gran ladrón,
lleno de antecedentes,
si lo para Inmigración
pide por el presidente

Si me pedís que vuelva otra vez donde nací
yo pido que tu empresa se vaya de mi país
Y así será de igual a igual,
Y así será de igual a igual.

Los llamados ilegales
que no tienen documentos
son desesperanzados
sin trabajo y sin aliento
Ilegales son los que
dejaron ir a Pinochet
Inglaterra se jactaba
de su honor y de su ley

Si me pedís que vuelva otra vez donde nací
yo pido que tu empresa se vaya de mi país
Y así será de igual a igual,
Y así será de igual a igual.

En www.lacuerda.net. 5 de noviembre de 2009

Antonio Carmona – Para que tú no llores

Se fue con las arenas del mar
buscando su destino,
palpito entre las sombras sin más
y nado en el vacío.
Reina el silencio en este oscuro lugar,
nada es eterno todo llega al final
tan solo sé que busqué y que busqué
lo que este mundo me duele y me da.

Para que tú no llores así
no pierdas las esperanza
sé que llegará, llegará

Me muevo con la gente que va
cargada de recuerdos
confío en la persona que da
su amor sin conocerlo
aún queda tiempo para echarnos a andar
no me preocupa si te encuentro al final
Se fue con las arenas del mar
buscando su destino
palpito entre las sombras sin más
y nado en el vacío
Reina el silencio en este oscuro lugar
nada es eterno todo llega al final
tan solo sé que busqué y que busqué
lo que este mundo me duele y me da.

Para que tú no llores así
no pierdas las esperanza
sé que llegará, llegará

Me muevo con la gente que va
cargada de recuerdos
confío en la persona que da
su amor sin conocerlo
aún queda tiempo para echarnos a andar
no me preocupa si te encuentro al final
tan solo sé que busqué y que busqué
lo que este mundo me duele y me da

Para que tú no llores así
no pierdas las esperanza
sé que llegará, llegará

Se fue con las arenas del mar
buscando su destino
palpito entre las sombras sin más
y nado en el vacío
Reina el silencio en este oscuro lugar
nada es eterno todo llega al final
tan solo sé que busqué y que busqué
lo que este mundo me duele y me da.

En Revista Acordes N° 71. Madrid, RDM Editorial.

Maná – Pobre Juan

Juan se lanzó marchándose al norte
iba en busca de una vida digna,
cruzando México por valles y por montes
iba Juan lleno de fe.
La historia es que Juan se iba a casar
con María embarazada
pero él no tenía un centavo
ni un clavo que darle.
Pero este Juan iba muy decidido
y a la frontera él llegó con todo el filo.
Se conectó con el mero mayor de los coyotes
y la historia le contó:
Mire usted que yo quiero cruzarme ya
a San Diego o Chicago,
dígame usted lo que hago,
qué precio le pago.
Juan ya nunca regresó,
en la línea se quedó,
pobre Juan,
o la migra lo mató
o el desierto lo enterró,
pobre Juan.
Juan le enseñó al coyote una foto de María,
con la cual se casaría.
Le prometió que él regresaría
para formar todo un hogar.
Pero el coyote a Juan lo traicionó,
dejándolo al olvido,
de tres balas se tronaron a Juan,
pobre de Juan,
no regresó.
Juan ya nunca regresó,
en la línea se quedó,
pobre Juan,
o la migra lo mató
o el desierto lo enterró,
pobre Juan.
y María lo fue a buscar
y ella nunca lo encontró,
desapareció.

En www.lacuerda.net. 5 de noviembre de 2009

- La actividad inicial consiste en leer las letras de las cuatro canciones relacionadas con las migraciones internacionales; se sugiere dividir al curso en grupos para que cada uno de ellos analice una canción y luego, hacia el final de la actividad, hacer una puesta en común y buscar similitudes y diferencias entre las diferentes migraciones que se presentan en dichas canciones.

Una vez que han leído las letras de las canciones, cada grupo indicará cuál es el origen de los migrantes y cuál es su lugar de destino (si en la canción no lo dice, deberían indicar desde dónde y hacia dónde les parece a ellos que pueden haber migrado de acuerdo con el relato de la canción).

- A continuación se pide a los alumnos que subrayen en las canciones, los fragmentos que den cuenta de algún conflicto. Luego que describan brevemente cuál es (o cuáles son) el o los conflictos que plantea esa canción asignada.
- Por último, a partir de la puesta en común, se sugiere que los alumnos busquen las similitudes y las diferencias que muestran las canciones en relación con esos procesos migratorios conflictivos y elaboren un cuadro comparativo.

d. Encuesta sobre migraciones recientes

Entrevistar a migrantes, provenientes de otras provincias o de otros países

- Establecer con los alumnos los objetivos de la encuesta y preparar el cuestionario. Proponemos aspectos de las migraciones que sería interesante recabar en una encuesta. Podrán incluir todos o sólo algunos de esos aspectos y agregar otros según las características de la población a encuestar. La elección de las preguntas se hará de acuerdo con los objetivos que se determinen para la encuesta.

Nombre.

Edad.

Origen.

Composición familiar y estudios realizados antes de la migración.

Situación económica y social en su lugar de origen (provincia o país)

Motivos que lo llevaron a emigrar.

Motivos que lo llevaron a elegir el destino.

¿Cómo planificó su migración?

¿Vino solo o con familiares o amigos?, ¿cuáles?

Situación económica y social en que se insertó en el lugar de llegada.

¿Considera su migración temporaria o definitiva?

¿Pudo satisfacer sus expectativas?

¿Cómo fue recibido por la gente?

- Una vez elaborado el cuestionario determinar cuántos migrantes entrevistará cada alumno. Esto dependerá de la cantidad de alumnos y la cantidad de encuestas que el grupo esté en condiciones de analizar.

- Los alumnos deberán preparar, también, las planillas en que cada encuestador registrará los datos de cada uno de los aspectos incluidos en el cuestionario. Y también las planillas generales, que contengan los datos recogidos por todos los encuestadores. Para la elaboración de estas planillas se tendrán en cuenta los objetivos de la encuesta.

Por ejemplo:

Origen de los inmigrantes

Origen	Cantidad	Porcentaje
Otras provincias		
Países europeos		
Países sudamericanos		
Países asiáticos		

Si, además de conocer si migraron desde otras provincias se quiere conocer desde qué provincias, habrá que diseñar un cuadro que nos permita registrar esta información. Lo mismo con respecto a otros países.

Planillas similares se prepararán para todas las preguntas de la encuesta.

- Realizadas las encuestas, preparadas y completadas las planillas de cada encuestador y las planillas generales, se iniciará el análisis de los datos obtenidos: se elaborarán conclusiones sobre cada uno de los aspectos encuestados. Se establecerán relaciones y formularán hipótesis que impliquen relacionar las distintas variables.
- Comparar lo expresado por estos encuestados con testimonios de migraciones de fines del siglo XIX y principios del XX. Se sugiere dividir el curso en grupos y proponer uno de los siguientes textos a cada grupo para que analicen qué característica de la migración se puede observar en ese texto. Luego, en la puesta en común, establecer semejanzas y diferencias entre las distintas migraciones, referidas por ejemplo a motivaciones personales que llevaron a migrar, condiciones atractivas en el lugar de arribo, etc.

"[...] Un inmigrante danés que vivía en Tandil desde mediados de la década de 1880 le escribía una carta a su cuñado que vivía en la isla de Mors al norte de la península de Jutlandia, detallando las posibilidades de trabajo que ofrecía el mundo rural pampeano de aquellos años.

Es mucho más fácil vivir aquí que allá en Dinamarca. No hay punto de comparación, claro que uno debe estar dispuesto a tomar cualquier trabajo que se le presente [...] de esa manera siempre hay dinero para ganar [...] les puedo conseguir trabajo para todos ustedes en Tres Arroyos más fácil que en Tandil. Allí vos podrás trabajar en el campo y Else [refiriéndose a su hermana] cocinar para los peones y entre ambos juntar cincuenta pesos por mes, más la comida. Además Niels [en referencia al hijo del matrimonio] puede arar por tanto y ganar veinte o treinta pesos más por mes. En la próxima carta les voy a explicar qué tren deben tomar desde Buenos Aires a Tres Arroyos. En ese lugar viven muchos de mis amigos en buena posición económica, una recomendación bastará para que los tres tengan trabajo ni bien lleguen."

Bjerg, María. *Historias de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires, Edhasa, 2009. Pag.99

"Así fue que en marzo de 1914 yo tomé mi examen y en abril nos vinimos [...] lo último que yo les dije a mis primas y mis tías allá en Dinamarca fue que no debían llorar porque en menos de un año yo estoy acá otra vez [...] sin embargo todos los planes cambiaron y volví, sí, pero doce años y medio más tarde [...] de visita con mi esposo y mis tres hijos."

Bjerg. Op.cit. Pág.137

"Eugenia [una médica judía exiliada del régimen de Mussolini] describe [...] las consecuencias que sobre su círculo íntimo (familiar y profesional) tuvieron las leyes de 1938. Sus hermanos perdiendo sus puestos de trabajo, su primo refugiado en un hospital de un pequeño pueblo donde las monjas católicas amparan su identidad del acecho de las fuerzas fascistas, sus profesores marchando al exilio, un destino inminente e inexorable también para ella. En 1939, Eugenia y su familia debieron abandonar Italia con rumbo a la Argentina donde su marido, por ese entonces empleado de la empresa Pirelli, había obtenido una promesa de trabajo en una planta que se inauguraría en Buenos Aires.

El recuerdo se detiene en la partida y Eugenia evoca el desconsuelo de su madre, un sentimiento que la mujer pronto volvería a experimentar cuando el exilio terminase por desmembrar a la familia. Unos pocos meses después de la migración forzada de

su única hija, sería el turno de los varones. Giorgio y Paolo buscaron refugio en Francia tratando de seguir camino desde allí hacia los Estados Unidos. Los primos, compañeros de juegos de la infancia, probarían esa misma senda que fatalmente se transformó para ellos en un callejón sin salida. Poco antes del cruce de la frontera con Suiza un comando fascista los ejecutó. Eugenia, sin embargo, permaneció ajena al triste destino de sus seres queridos pues el estallido de la Segunda Guerra dio inicio a dos largos años de incomunicación y desconcierto.”
Bjerg. Op.cit. Pág.168-9

“Cartas de recién venidos

De Girolamo Bonesso, en Colonia Esperanza (1888):

Aquí, del más rico al más pobre, todos viven de carne, pan y minestra todos los días, y los días de fiesta todos beben alegremente y hasta el más pobre tiene cincuenta liras en el bolsillo. Nadie se descubre delante de los ricos y se puede hablar con cualquiera. Son muy afables y respetuosos, y tienen mejor corazón que ciertos canallas de Italia. A mi parecer, es bueno emigrar.

De Vittorio Petrei, en Jesús María (1878):

Nosotros estamos seguros de ganar dinero y no hay que tener miedo a dejar la polenta, que aquí se come buena carne, buen pan y buenas palomas. Los señores de allá decían que en América se encuentran bestias feroces; las bestias están en Italia y son esos señores.”

Wolf, Ema-Patriarca, Cristina. La gran inmigración. Buenos Aires, Sudamericana, 1991. Pag.32

“Algo que llamó poderosamente la atención de los colonos inmigrantes [1880] y que resultó factor de integración fue descubrir el trato igualitario y democrático con que se manejaba el habitante de la campaña.

Los viajeros que escribieron la crónica de este país coinciden en señalar al gaucho como un individuo independiente, ajeno a todo servilismo, aún cuando careciera de bienes. El inmigrante se sorprende de que el pobre no se incline ante el rico, y rápidamente aprende de él.

No hay que olvidar que en muchas regiones campesinas de Italia y España, y mucho más entre los turcos y el imperio de los zares, todavía regían sistemas casi feudales en los que al dueño de la tierra y al gobernante se le debían obediencia y honores.”

Wolf. Op.cit. Pag. 125

“Tierra buena se alquila

Multitud de colonos europeos atendió a avisos como éste, publicado en el diario La Capital de Rosario en 1885

“Terreno para chacras. Se alquila por cuerdas. Se alquila muy barato y por la cantidad que uno quiera. Entre Guardia de la Esquina y Desmochado Afuera y su dueño es Juan C.Godeken (un importante colonizador E.G.).”

En Colonia Candelaria se venden o arriendan terrenos para agricultura o pastoreo”

“En esta nueva colonia, Santa Isabel...de propiedad de Isabel Armstrong de Elorton-do, se arriendan tierras de primera clase para agricultura.”

“Campo San Martín...se arrienda por cuatro años...Los arrendatarios deberán dejar el campo sembrado con alfalfa.”

En Diario La Capital, Rosario, 15/10/1885.

Bertoni, L.A. Romero, L.A. Los tiempos de los inmigrantes. Buenos Aires, 1990. Pág.53

“En un mensaje al diario La Prensa [Buenos Aires, 1998], José Arias expresó sus vivencias en el hotel de Puerto Madero, al que llegó en el 30: “Quiero dejar aquí constancia del trato y de la atención que las autoridades tenían con los inmigrantes. Nos daban comidas sanas y abundantes; para dormir camas limpias y cómodas; en mi caso han

pasado sesenta y ocho años, yo entonces tenía trece, pero nunca podré olvidar mi paso por el Hotel de Inmigrantes. Y como si esto fuera poco las autoridades de inmigración le sacaban el pasaje a destino y se lo pagaban, y hasta lo acompañaban hasta las estaciones, por lo menos en mi caso.

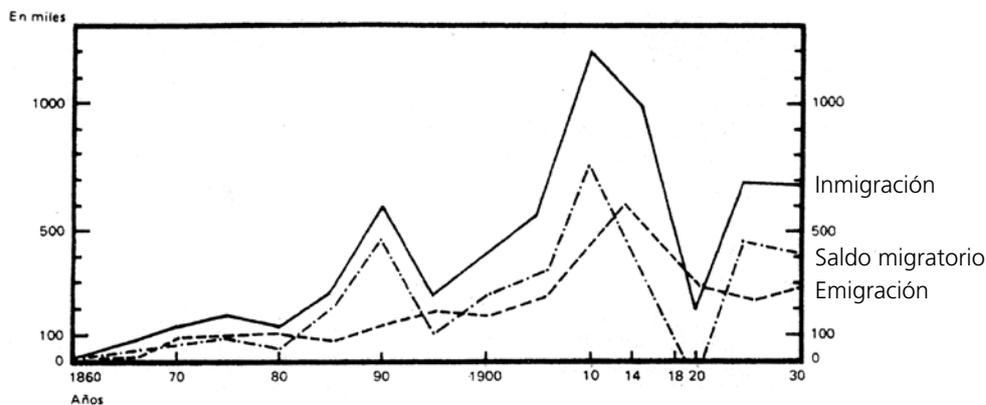
Días después, Marta B. de Pellegrini envía al matutino una carta motivada por el mensaje de Arias. En ella escribe: "Llegar a un lugar donde todo era desconocido, la tierra, el idioma, la gente, predisponía en nosotros a aumentar la incertidumbre, hasta que fuimos llevados al Hotel de Inmigrantes. Era una especie de oasis, donde nos agruparon según la nacionalidad y, ya con el ánimo calmado, empezamos a mirar la realidad de esta tierra prometida. Nos mantuvimos durante dos semanas en las que el hoy llamado "viejo hotel" sirvió de nexo entre lo trágico y conocido, que había quedado atrás, y lo nuevo y desconocido que teníamos por delante. No creo que haya en el mundo otro refugio semejante para recibir y albergar a los inmigrantes."

www.pamparinga.com.ar (26 de octubre de 2009)

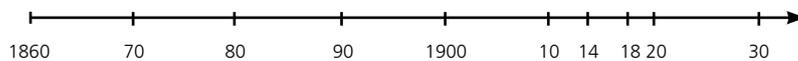
e. Lectura e interpretación de gráficos y de líneas de tiempo

El gráfico muestra las curvas de inmigración, emigración y saldos migratorios en el período 1857-1930

Ortiz, R.M. Historia Económica de la Argentina, Buenos Aires. 1964, Tomo 2, p. 163.



Argentina



Europa



- Analizar el gráfico con ayuda de los siguientes textos.

"La curva de inmigración y también la de saldos migratorios presentan cuatro ciclos bien diferenciados; en el primero, que transcurre entre los años 1857 y 1880, la entrada de trabajadores crece hasta su máximo en 1875 y declina desde ahí hasta 1880. En la primera parte los saldos son superiores a la emigración, en coincidencia con los ensayos de colonización realizados hasta 1868 y por intermedio de los cuales el

reparto y la adjudicación de algunas parcelas de tierra retuvo a muchos pobladores; a partir de ahí y hasta que la campaña de 1879 expandió las áreas laborables quedaban en el país menos trabajadores que los que emigraban. El segundo ciclo se desarrolla entre 1880 y 1895; en su primera fase el crecimiento de la inmigración alcanzó límites considerables impulsado a la vez por la iniciación de las grandes construcciones y por las facilidades otorgadas por los bancos hipotecarios nacional y provincial; por su intermedio fueron fraccionados numerosos latifundios, si bien el encarecimiento de la tierra llegó a alturas insuperables en apariencia; la segunda fase de este ciclo se cumple bajo la imposición de liquidar la crisis del 90 y ello se traduce por el descenso muy marcado en el número de inmigrantes y en el de los trabajadores que quedan en el país. El tercero se desarrolla entre 1895 y 1920 y abarca en su fase ascendente todo el proceso de expansión de la agricultura, de la refinación del ganado y del frigorífico; su punto máximo ocurre hacia 1910 y acusa la entrada en el quinquenio precedente de 1,2 millones de trabajadores de los cuales quedan en el país casi 800 mil; la rama descendente de este ciclo está determinada por la guerra de 1914/18. Por fin el cuarto ciclo se inicia en 1920, alcanza su máximo relativo en 1925, en el cual el número de trabajadores entrados al país apenas supera el de 1890 y se cierra en 1930 (...)

El desarrollo de la emigración se cumple con caracteres propios. Su primer ciclo se desarrolla entre 1860 y 1885; los emigrantes aumentan pausadamente a medida que las condiciones ofrecidas por el país pierden atractivo y descienden en cuanto ellas tornan a brindar mayores ventajas; en 1885 se inicia el segundo ciclo que dentro de caracteres similares al anterior se cierra en 1900. Ambos ciclos se cumplen mediante variaciones muy pausadas; sus amplitudes son reducidas y sus períodos asumen una mayor extensión que las de las otras curvas; pero a partir de 1900 en que se inicia el tercero que se prolonga hasta 1920, los caracteres varían de manera fundamental. El crecimiento de los emigrantes se realiza mediante un brusco ascenso que hace que la curva que los representa adopte un cierto paralelismo con las otras dos. En esta fase se inicia y se realiza de manera sistemática la inmigración "golondrina", es decir la que llega al país con el exclusivo objeto de participar en las tareas de levantamiento y exportación de las cosechas de granos y regresar luego a su país de origen. Este período es el de la organización del trabajo asalariado en el campo. Pudo realizarse en virtud de varias causas. La primera consistía en la gratuidad del pasaje de venida hasta Buenos Aires, que acordaba la ley de colonización y la misma franquicia que acordaban los gobiernos nacional o provincial o las empresas directamente vinculadas al levantamiento de la cosecha para llegar hasta las zonas de trabajo. Los jornales relativamente elevados, sobre todo teniendo en cuenta que se trabajaba a destajo y que el costo de la vida en el país de origen del trabajador era discretamente bajo...

El último ciclo de la curva de la emigración se cumple entre 1920 y 1930. Sus características no son similares a las del ciclo anterior sino a las que definen el de los que se cumplieron entre 1860 y 1900. Las variaciones de la salida de trabajadores asumen la misma reducida amplitud que en estas últimas y sin duda una de las razones de ese hecho consiste en que durante la decena de los 1920 fue nuevamente realizada una discreta distribución de tierras en concordancia con la ley 10.676 y a que las condiciones económicas y sociales de Europa continental no impulsaban el regreso."

Ricardo M. Ortiz. Historia económica de la Argentina. 1850-1930. Buenos Aires, 1964. Tomo II. Pág.165-167

"La década de 1920 inauguraba una etapa en la que los arribos se recuperaban y además cobraban un perfil novedoso. A aquellos inmigrantes que, como había ocurrido en el siglo XIX, entraban al país buscando oportunidades económicas, se sumaban ahora los que salían de Europa por razones políticas. Esta nueva composición del flujo iba a hacerse más notoria durante los años treinta, una época signada por los efectos de la crisis mundial sobre la economía local y por la ruptura del régimen democrático. Menos numerosos que los españoles, que los seguirían en el camino del exilio hacia la

Argentina como consecuencia de la Guerra Civil y el posterior triunfo de las fuerzas del general Franco, los italianos que escapaban del gobierno de Benito Mussolini levantaron el telón de una escena que trasladaba a este lado del mar, la fiereza de la batalla ideológica insignia de la primera posguerra: fascismo versus antifascismo.”

Bjerg. Op.cit. Pág 107

- Ubicar en las líneas de tiempo que se encuentran debajo del gráfico, los hechos de la historia argentina y de la historia europea que aparecen en los textos.
- Analizar en los libros de texto de las asignaturas del área de Ciencias Sociales, el período 1880-1930 y completar las líneas de tiempo agregando otros acontecimientos que, los alumnos guiados por el profesor, consideren que pudieron influir en los flujos migratorios.
- Comparar el gráfico con las líneas de tiempo. Cada alumno elegirá dos hechos, uno de cada línea de tiempo y desarrollará las posibles relaciones (sincrónicas, causales, económicas, sociales, ideológicas, etc.) entre cada uno de ellos y las variaciones correspondientes del flujo migratorio, por ejemplo, Primera Guerra Mundial – Saldos migratorios; Crisis 1890 – Marcado descenso del número de inmigrantes.

f. Lectura e interpretación de textos

Para explicar el desarrollo de procesos migratorios es necesario considerar la situación en el área de destino -factores de atracción-, y las condiciones en el área de partida -factores de expulsión-.

- Analizar los siguientes textos y completar el cuadro enumerando los factores de expulsión y de atracción de la inmigración masiva a la República Argentina desde Europa, en el período 1880-1914.

“[...] las condiciones que en el área de origen, habrían favorecido los movimientos migratorios europeos del siglo XIX [...] se plantean en dos niveles, uno continental (o nacional), el otro regional. En el primer caso es fácil discernir, para amplios períodos de tiempo, una sincronía entre transformaciones demográficas y económicas y migración ultramarina (sincronía que no presupone una causalidad necesaria). En el segundo caso, las condiciones que favorecerían la emigración parecen ser diferentes según la región, pues tradiciones de movilidad, transición demográfica, modernización económica, conflictos sociales, mayor o menor posibilidad de informarse y comunicarse con el exterior, estrategias de movilidad social [...] no se manifiestan en todas ellas, obviamente, de manera uniforme.

Pero, como hemos dicho, los movimientos migratorios no dependen tan solo de las condiciones existentes en las sociedades de origen, sino de los factores de atracción presentes en el área de arribo y de los mecanismos concretos que impulsan a una persona desde un punto específico de Europa hasta otro en América.”

Devoto, Fernando. Migraciones europeas a la Argentina. En Ciencia Hoy. Vol.3. Nº 15. Sept-oct. Buenos Aires, 1991. Pág.60.

“El país había venido recibiendo cantidades de inmigrantes en forma creciente a lo largo del siglo, pero a partir de 1880 las cantidades crecieron abruptamente. Desde el lado de Europa la emigración estaba estimulada por un fuerte crecimiento demográfico, la crisis de las economías agrarias tradicionales, la búsqueda de empleos y el abaratamiento de los transportes; desde el país se decidió modificar la política inmigratoria tradicional, cauta y selectiva, y fomentar activamente la inmigración, con

propaganda y pasajes subsidiados. Pero ninguno de esos mecanismos hubiera sido efectivo si, simultáneamente no hubiera crecido la posibilidad de encontrar trabajo. Los inmigrantes demostraron una gran flexibilidad y adaptación a las condiciones del mercado de trabajo: en la década de 1880 se concentraron en las grandes ciudades, en la construcción de sus obras públicas y la remodelación urbana, pero desde mediados de la década siguiente, al abrirse las posibilidades en la agricultura, se volcaron masivamente al campo tanto quienes venían para instalarse en forma definitiva como quienes viajaban anualmente para trabajar en las cosechas.”

Romero, Luis Alberto. Breve Historia Contemporánea de la Argentina. Buenos Aires, F.C.E., 1994. Pág. 20-21

“Sin embargo en los años 80 del siglo XIX, se iniciaba una etapa signada por una reducción a la unidad política y una primacía de la autoridad nacional en el plano de las instituciones que fue acompañada por el afianzamiento de la prosperidad material. La inclusión de la economía local en el mercado mundial, la expansión de la frontera agropecuaria, la atracción de capitales extranjeros, la ampliación de la red ferroviaria y la urbanización, impulsaron un ostensible aumento de las entradas de población europea. A pesar de las interrupciones (algunas de ellas abruptas como la que acompañó a la crisis de 1890), la corriente migratoria adoptó un perfil masivo que se sostuvo hasta los inicios de la Gran Guerra. Más de cuatro millones de inmigrantes llegaron al país en esos años. En sus rasgos generales, ese abultado flujo no tuvo diferencias sustanciales con el período precedente. Los italianos siguieron siendo la porción mayoritaria con dos millones de personas ingresadas entre 1881-1914, los españoles fueron el segundo grupo en importancia con 1.400.000 y, muy por detrás, los franceses sumaban 170.000 ingresos. El grueso eran hombres jóvenes de origen rural, con escasa calificación y los índices de retorno se mantuvieron entre 35 y 40 por ciento.

Sin embargo, si reparamos en los detalles, es posible advertir numerosas novedades. En primer término, la política de pasajes subsidiados fue la causa de algunos rasgos nuevos. Entre 1888 y 1891 el gobierno concedió 143.000 pasajes, una cifra que representó un cuarto de los ingresos y que contribuyó a diversificar el flujo impulsando la migración de españoles y en menor medida de británicos, belgas, franceses y holandeses. Sin embargo los pasajes subsidiados no sirvieron para frenar la marea de italianos que seguía llegando a la Argentina por otras vías alternativas, en especial por medio de las cadenas migratorias, frente a las que las políticas públicas que intentaban ampliar el espectro de orígenes tuvieron escaso influjo.

La crisis de 1890 asestó un duro golpe a la corriente migratoria no sólo porque los problemas financieros que terminaron con la administración del presidente Miguel Juárez Celman pusieron fin a la política de pasajes subsidiados, sino porque los efectos de la depresión sobre la economía local desalentaron a los potenciales inmigrantes, en tanto que los que ya estaban en el país vieron depreciados sus ingresos, disminuido el dinero que enviaban como remesas a sus lugares de origen, o diezmados sus ahorros.”

Bjerg. Op.cit. Pag. 24-25

“Los años en que la inmigración alcanzó su punto máximo fueron 1889, en que arribaron al país casi 220.000 personas, y los posteriores a 1905. [...]

El origen de esa inmigración masiva debe buscarse en la demanda de mano de obra para las cosechas y de arrendatarios rurales. Más adelante, a medida que la economía se fue haciendo más compleja, hubo también oportunidades de trabajo para obreros ferroviarios y portuarios y para comerciantes e industriales. La Argentina le ofrecía a los pobladores de Europa meridional una posibilidad de ingresar en una cabal economía de mercado, dejando atrás su pasado campesino o semicampesino. A todas luces, los salarios debían ser en la Argentina mucho mayores que en los países de origen, de lo contrario la inmigración no se habría producido, en verdad, hay motivos para suponer

que, a causa principalmente de que en la Argentina la alimentación era muy barata, los salarios que allí se pagaban resultaban comparables a los de Alemania o Francia. Si tenemos en cuenta el desarrollo de las clases medias, el monto de las remesas enviadas por los inmigrantes al exterior y el nivel de ahorro popular, puede decirse que muchos inmigrantes lograron una considerable movilidad social. En 1914 eran mayoría entre los propietarios de viviendas de Buenos Aires y entre los dueños de empresas industriales y comerciales.”

Rock, David. El radicalismo argentino. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1977

“Los migrantes

Agricultor o artesano son rótulos tras los cuales se esconden, en realidad, diversas figuras sociales involucradas en la experiencia migratoria. También diversas son las respuestas que esperan de la nueva tierra quienes, sea cual fuere su profesión, han decidido trasladarse al exterior. Sin embargo, entre la variedad de personajes y situaciones es posible recortar dos figuras principales de migrantes. En primer lugar, la de aquellos afectados en su actividad por el cambio de las condiciones económicas, demográficas y sociales (nacionales o continentales) [...]. Esta categoría abarca desde los artesanos urbanos desplazados por la aparición del sistema de fábricas hasta los agricultores perjudicados por una ampliación de mercados que favorece a ciertas regiones y empobrece a otras. Ambos, artesanos y agricultores, buscan revalorizar a través de la emigración, en un contexto en algunos aspectos más arcaicos, sus profesiones. Intentan defender actividades que no sólo les permitan subsistir, sino también mantener una forma de sociabilidad y un tipo de estructura familiar.

La segunda figura que se destaca comprende aquellas personas que buscan valorizar al máximo, a través de estrategias de movilidad social, ciertas ventajas que poseen en relación con los demás, por ejemplo un pequeño capital, un título o un conjunto de conocimientos empíricos. Los nuevos espacios que se abren en las sociedades de ultramar aparecen ante ellos como muy adecuados para favorecer su veloz ascenso social. Estos migrantes, de quienes se ha ocupado muy poco la historiografía, son los que viajan con pasajes de segunda clase.

Pero aún quienes viajan en tercera clase pueden verse impulsados por un móvil que no es necesariamente la miseria. Sostenidos por una red de relaciones sociales suficientemente articulada cumplen, a veces, una etapa obligada de un itinerario personal. Es el caso de muchos jóvenes, hijos de familias modestas, para quienes en la Europa del tránsito de los siglos XIX y XX, el emigrar se convertía si no en un hábito, en una opción a la vez deseable y necesaria.”

Devoto. Op.cit.pág.60.

Factores de atracción (Argentina)	Factores de expulsión (Europa)

- Elegir alguno de los factores incluidos en el cuadro y desarrollar una explicación de su incidencia en el flujo migratorio de europeos hacia la Argentina.
- Otra posibilidad es que los alumnos expresen lo aprendido a través de relatos personales, cartas, notas y avisos periodísticos, etc. Por ejemplo:

Redactar una página de diario íntimo de una campesina gallega de 20 años que en 1890 llegó a la Argentina buscando posibilidad de ascenso social.

Redactar una carta como si fuera un italiano radicado en la provincia de Santa Fe en

1880, a un amigo que vive con grandes dificultades en su pueblo de Italia.

Redactar un aviso que pondría en un diario español en 1880, un agente de inmigración para atraer inmigrantes a la Argentina.

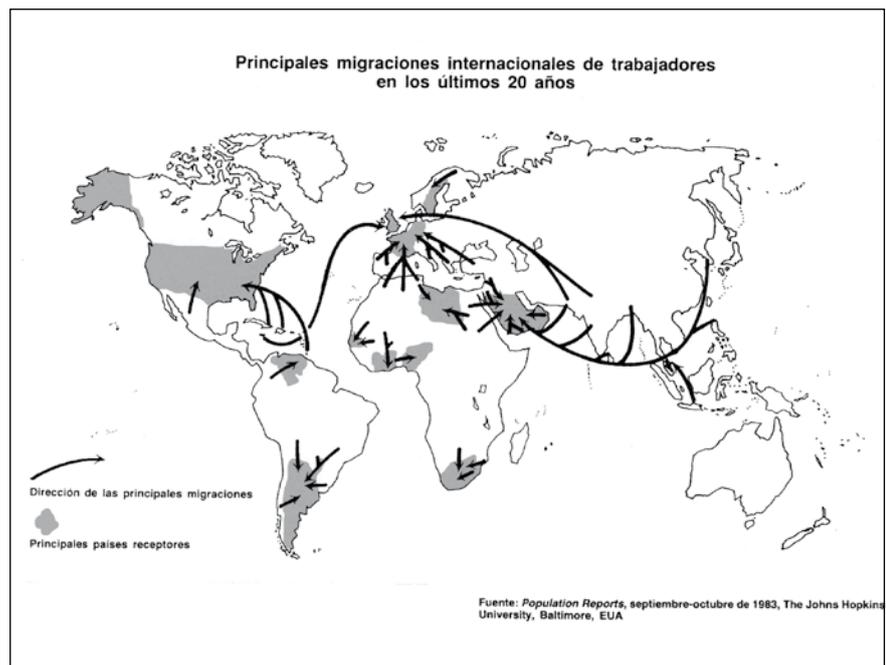
Redactar una carta de una inmigrante peruana que llegó a la Argentina en 2005, a su hija de siete años que dejó en Perú al cuidado de sus abuelos y a la que no ve desde hace tres años.

Elaborar un relato como si fuera una correntina que llegó a Buenos Aires en 1950 a buscar mejores oportunidades que las que le ofrecía su pueblo natal.

g. Lectura e interpretación de mapas de flujo

Observar el mapa de flujos migratorios internacionales de trabajadores entre 1965 y 1985 y responder:

- ¿Cuáles son los países americanos receptores de trabajadores?
- ¿Desde dónde reciben trabajadores los países receptores de las migraciones?
- ¿A qué puede deberse la migración de trabajadores desde las islas del Caribe hacia el Reino Unido?
- Se podrán incluir otras preguntas referidas a otros flujos migratorios, como por ejemplo las inmigraciones hacia Arabia Saudita por la demanda de mano de obra para trabajar en la actividad petrolera.



El Correo de la UNESCO. La migración de trabajadores. Un fenómeno mundial. París, Septiembre de 1985.

5.2.2. Reconocimiento de prejuicios y hechos de discriminación

Cada vez es más frecuente en nuestras escuelas que se presenten situaciones conflictivas con alumnos que pertenecen a grupos culturales diferentes: pueblos indígenas o inmigrantes (bolivianos, peruanos, paraguayos, coreanos, chinos, etc.). Estas situaciones abarcan una amplia gama que va desde la marginación y exclusión de los que se consideran distintos, a los que en general se atribuye condición de inferioridad, hasta la violencia verbal y física. La escuela debe planificar acciones para educar en la diversidad.

El tema migraciones es una buena oportunidad para la discusión y reflexión sobre estas cuestiones.

Los ítems sobre discriminación que se incluyeron en las pruebas 2007 / 2008 fueron contestados correctamente por un alto porcentaje de alumnos. Los alumnos saben cómo debe ser un comportamiento tolerante, pero no siempre respetan esos valores en la convivencia. Este sería un ejemplo de conocimiento ritual, al que se refiere Perkins y que fuera incluido en el apartado 3.2.

- Para comenzar a reflexionar sobre estos valores, se comenzará por ejemplo, con un torbellino de ideas usando como disparador, frases para ser completadas por los alumnos, en las que muy probablemente aparezcan expresiones discriminatorias:

-“Los bolivianos (son / tienen / pueden) ...”

-“Los aborígenes (son / tienen / pueden) ...”

-“Los argentinos (son / tienen / pueden) ...”

-“Los coreanos (son / tienen / pueden) ...”

- El docente guiará el análisis de las frases propuestas por los alumnos para:

- * establecer semejanzas y diferencias,

- * separar las frases positivas y las negativas,

- * analizar los prejuicios y estereotipos que llevan a la discriminación hacia algunos grupos sociales, como por ejemplo los aborígenes o los inmigrantes.

6. Bibliografía

Bertoni, L.A. Romero, L.A. Los tiempos de los inmigrantes. Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1990.

Bjerg, María. Historias de la inmigración en la Argentina. Buenos Aires, Edhasa, 2009.

Chiaromonte, José Carlos, Ciudades, provincias, estados. Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846), Buenos Aires, Ariel, 1997, Biblioteca del Pensamiento Argentino.

Diario Clarín. Dibujos de "El Roto", una patada en el corazón de la realidad. 22/11/06

Diario La Nación. España: cifra récord de ilegales en un solo bote. 01/10/2008.

Devoto, Fernando. Migraciones europeas a la Argentina. En Ciencia hoy. Vol.3. Nº 15. Sept-oct. Buenos Aires, 1991.

El Correo de la UNESCO. La migración de trabajadores. Un fenómeno mundial. París. Septiembre 1985.

Franqueiro, Amanda, Leones, Mariela y Nussbaum, Andrés. Ciencias Sociales. ONE 2000, Informe de Resultados sobre el ítem abierto. Buenos Aires, 2003.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación. Educar en la Diversidad, s/f.

Gurevich, Raquel. Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía. Buenos Aires, Fondo de Cultura económica, 2005.

Lattes, Alfredo. Visión general de la migración internacional en la Argentina. En Dinámica migratoria argentina (1955 – 1984): Democratización y retorno de expatriados. Dirigido por A. Lattes (CENEP) y E. Oteiza (UNRISD), 1986.

Marfany, Roberto H. El Cabildo de Mayo. Buenos Aires, Ediciones Macchi, 1981.

Meroni, Graciela. La Historia en mis documentos. Buenos Aires, Huemul, 1969.

Ortiz, Ricardo M. Historia Económica de la Argentina. Buenos Aires, Plus Ultra, 1964.

Perkins, David. La escuela inteligente. GEDISA Editorial, 1995.

Recchini de Lattes, Z. y Lattes, A. (comp.) La población de Argentina, Buenos Aires, INDEC, 1975.

Recchini de Lattes, Z. Aspectos demográficos de la urbanización de la Argentina 1869 – 1970, Buenos Aires, 1973.

Revista Acordes, Madrid, RDM Editorial.

Rock, David. El radicalismo argentino. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1977.

Romero, Luis Alberto. Breve Historia Contemporánea de la Argentina. Buenos Aires, F.C.E., 1994.

Sierra, Vicente. Historia de la Argentina. Buenos Aires, Editorial Científica Argentina, 1969.

Wolf, Ema-Patriarca, Cristina. La gran inmigración. Buenos Aires, Sudamericana, 1991.

www.lacuerda.net

www.me.gov.ar/diniece/

www.pampagringa.com.ar (26 de octubre de 2009)



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación



Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa