

NIVEL PRIMARIO

CIENCIAS SOCIALES

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA
DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador:

Dr. José Manuel de la Sota

Ministro de Educación:

Prof. Evelina M. Feraudo

Subsecretario de Equipamiento Escolar, Proyectos y Políticas Educativas

Ing. Ricardo Jaime

Subsecretaria de Planificación y Gestión Educativa:

Dra. Amelia López

Agencia Córdoba de Inversión y Financiamiento

Presidente de la A.C.I.F.:

Cra. María Carmen Poplawski

Coordinador Ejecutivo U.CO.PRO

Cdor. Fernando Marcelo Arteaga

Subunidad Ejecutora

Subcomponente de Gestión y Cobertura del Sistema Educativo

Jefe de Equipos de Proyecto:

Lic. Horacio Ferreyra

Jefe de Proyecto Reforma y Fortalecimiento de la Gestión del Sistema Educativo:

Dr. Carlos A. Sánchez

Jefe de Proyecto de Autonomía Escolar:

Lic. Luján Mabel Duro

CIENCIAS SOCIALES

NIVEL PRIMARIO

Elena Lescano

Marta Ciria

Equipo de Ciencias Sociales

Coordinación de Proyectos y Políticas Educativas.

Marzo 2003

Este documento pretende orientar la interpretación de los resultados del Operativo Nacional de Evaluación, plantear estrategias metodológicas sugeridas y desarrollar propuestas didácticas superadoras para que los alumnos logren comprender, identificar, aplicar, resolver, distintas situaciones problemáticas que se les planteen.

Dichas propuestas deberán ser consideradas por los docentes y directivos en cada caso y escuela, a partir de los resultados de la evaluación de las capacidades adquiridas.

En las Ciencias Sociales confluyen los aportes de un conjunto de disciplinas con temas y métodos específicos que comparten el interés por el análisis de la realidad social y la acción humana en sus múltiples dimensiones.

Son objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales, que los alumnos:

- Establezcan relaciones y busquen contextos explicativos para los hechos sociales.
- Se acerquen a la noción de proceso social y de realidad en constante transformación.
- Consideren la importancia de la intencionalidad en las acciones humanas.
- Tengan en cuenta la diversidad de puntos de vista de los actores involucrados.

Es tarea de la escuela acercar a los alumnos a conceptos clave de las disciplinas y desarrollar "formas de pensar" que permitan abordar la realidad social de manera reflexiva y crítica.

Por ello además del conocimiento de datos, es importante que los alumnos:

- Elaboren conceptos para la comprensión de la realidad.
- Reflexionen sobre las actitudes y valores presentes en la realidad social.
- Comprendan la importancia de conocer y comparar distintos sistemas sociales.

La comprensión de los procesos sociales y sus relaciones es una condición indispensable para el desarrollo de la competencia socio-comunitaria en los alumnos y la promoción de actitudes que lleven a involucrarse y participar activamente en los problemas de su contexto inmediato y mediato.

Para que los alumnos se comprometan con la realidad social es indispensable que incorporen el carácter de histórico y cambiante de la sociedad, para lo cual son necesarios los estudios del pasado, la comparación de distintas formas de organización social y el trabajo con temas de actualidad.

Esto hace necesario que los contenidos escolares de Ciencias Sociales se enriquezcan desde una perspectiva multidisciplinaria con los aportes de la sociología, la ciencia política, la antropología y la economía entre otros.

Características de las Ciencias Sociales

Desde el punto de vista de sus enfoques epistemológicos y didácticos, las Ciencias Sociales acuerdan en destacar los principios de:

- ❖ Multicausalidad que suponga la visión de los hechos, en referencia a un conjunto complejo de causas y su relación de manera no mecánica ni determinista.

- ❖ Integración de las distintas dimensiones sociales, que permita pensar lo social, lo político, lo económico y lo simbólico a partir de una visión integral de las diversas dimensiones de análisis.

- ❖ Noción de cambio y continuidad a partir del cual es posible concebir a los procesos sociales como complejos y dinámicos.

Estos principios permiten reflexionar críticamente sobre concepciones arraigadas acerca de la realidad que llevan a ver a los hechos sociales como si estuvieran provocados por una sola causa, pertenecieran a una sola dimensión y tendieran a ser estables.

RESULTADOS DEL AÑO 2000- NIVEL PRIMARIO

ÁREA CIENCIAS SOCIALES

La prueba de Ciencias Sociales de 6º grado de Nivel Primario, tuvo carácter censal. Incluyó 35 ítem de respuesta cerrada (opción múltiple) y un ítem de respuesta abierta (construcción de respuesta).

A partir del análisis de los resultados, se diferenciaron los temas en los que los alumnos obtuvieron los más elevados y los más bajos resultados. Estos datos fueron analizados según las capacidades y los contenidos evaluados para orientar a los docentes acerca de los aspectos en los que los alumnos tienen un mejor desempeño y cuáles con los contenidos y capacidades en los que parecen tener más dificultades.

La dificultad media de la prueba fue de 50.32 % de respuestas correctas.

¿Qué tipos de *capacidades* se ponen en juego para resolver los problemas que las pruebas plantean?

Reconocimientos de datos o hechos: Identificación de datos y/o hechos en un conjunto de información mediante la utilización de conocimientos que el alumno posee.

Reconocimiento de conceptos: Identificación de conceptos por medio de ejemplos, casos, atributos o definiciones de los mismos o viceversa.

Comprensión: Hace referencia a un proceso complejo que implica diversas operaciones simultáneas; incluye los procesos de reconocer y conceptuar, y además el recuerdo y utilización de conocimientos previos, así como el manejo del contexto en el que se presentan los datos.

Resolución de problemas/ Análisis de situaciones: Hace referencia a la aplicación de diferentes estrategias, recursos o métodos para intentar soluciones a situaciones problemáticas. También incluye reconocer causas o consecuencias, seleccionar cursos de acción utilizando conceptos, principios, relaciones, e información previamente conocida. Supone la aplicación de conceptos para el análisis de las situaciones.

Interpretación-Exploración: Hace referencia a la capacidad de obtener y cruzar información proveniente de diferentes fuentes; a descubrir esa información (conceptos, definiciones, relaciones, hechos) en distintos tipos de representaciones: gráficos, mapas, imágenes, textos. Puede requerir la organización y representación de la información, la localización en y la representación del espacio, al que corresponde la información tratada y la ubicación cronológica de los hechos.

Reconocimientos de valores: Elección de conductas de acuerdo con valores en situaciones vinculadas con la responsabilidad social. Identificar valores implícitos o explícitos en discursos y prácticas.

Resultados según contenidos y capacidades:

Contenidos	Córdoba
Las sociedades y el espacio geográfico	59,3
Las sociedades a través del tiempo	50,2
Las actividades humanas y la organización social	45,1
Capacidades	Córdoba
Reconocimiento de hechos	59,6
Reconocimiento de conceptos	53,8
Interpretación / exploración	46,3
Análisis de situaciones	50,6
Reconocimiento de valores	54,1

Contenidos y capacidades que tuvieron mayor dificultad para los alumnos:

Son aquéllos en los que, por un lado, se presentan dificultades para reconocer información que no aparece explícita en un texto, mapa, gráfico u otra fuente, y por el otro, en los que se presentan dificultades para reconocer conceptos involucrados en situaciones concretas o los que requieren para su respuesta que el alumno seleccione y active la información que posee entre sus propios conocimientos.

Esto pondría de manifiesto una enseñanza basada en la transmisión de información y un aprendizaje concebido como la reproducción de la misma. Así el alumno suele desarrollar un pensamiento basado en rutinas, en la aplicación mecánica y puntual del conocimiento, desvinculando el conocimiento escolar del cotidiano.

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

Veamos algunos ejemplos:

Eje: "Las sociedades a través del tiempo"

Capacidad: resolución de problemas/análisis de situaciones

Hacia 1825 vivían en las Provincias Unidas estas cuatro personas, algunas tenían ideas unitarias y otras federales:

- Antonio Saldivar, salteño, comerciante, partidario de un gobierno centralizado para el país.
- Pedro Arancibia, entrerriano, hacendado, partidario de que cada provincia eligiera su propio gobierno.
- Tomás Riquelme, tejedor cordobés, sostenía que un gobierno central sería contrario a los intereses provinciales.
- Miguel Echezauri, bonaerense, propietario de un saladero, quería que Buenos Aires impusiera sus decisiones a las provincias.

Las personas que tenían ideas unitarias son

- A) Saldívar y Riquelme
- B) Arancibia y Echezauri
- C) Riquelme y Arancibia
- D) Saldívar y Echezauri (●)

(●) Respuesta correcta. Operativo Nacional de Evaluación, 1995.

Análisis de la opción correcta (D):

Los alumnos que eligieron esta opción pudieron reconocer las ideas unitarias, en particular en lo referido a la forma de gobierno centralizado. Pudieron percibir que tras la coincidencia pueden coexistir perspectivas de actores provinciales diversos. Así, algunos reclaman desde Buenos Aires el poder centralizador para sí, mientras que en otras provincias se coincide con el régimen centralizado pero no necesariamente con la sede propuesta para el gobierno nacional.

Análisis de los distractores:

A) y B) Los alumnos que eligieron algunas de estas opciones combinaron una persona con ideas federales y otra con ideas unitarias.

C) Los que eligieron esta opción combinaron dos personas con ideas federales.

En todas las opciones se incluye un origen provincial, una ocupación y una opinión. Aparentemente los estudiantes que optaron por las tres respuestas no correctas se guiaron más por los orígenes y las ocupaciones que por las propuestas políticas explícitas.

Dificultad identificada

La resolución correcta de este ítem requiere el conocimiento de los conceptos "unitario" y "federal" y del proceso histórico en que las ideas unitarias y federales se desarrollaron.

Eje: Las actividades humanas y la organización social

Capacidad: resolución de problemas/análisis de situaciones

Las siguientes son noticias aparecidas en un periódico. La relacionada con el Poder Judicial es:

- A) El Presidente de la Nación retomó las actividades de la campaña electoral.
- B) El Tribunal condenó a Juan Pérez a 3 años de prisión en suspenso. (●)
- C) El Ministerio de Economía consultó con el gobierno de Brasil por la suba de aranceles en el Mercosur.
- D) Luego de largos debates la Cámara de Diputados sancionó la Ley de Patentes.

(●) Respuesta correcta. Operativo Nacional de Evaluación 1995.

Análisis de la opción correcta: (B)

Elegir esta opción requiere vincular el conocimiento de las funciones específicas del Poder Judicial tal como lo establece la Constitución Nacional con una situación procesal concreta.

Análisis de los distractores:

En el conjunto de las opciones incorrectas se hace evidente el desconocimiento de las funciones específicas del Poder Judicial y la dificultad de establecer relaciones entre estas funciones del Poder Judicial con situaciones concretas.

- A) En los alumnos que eligieron esta opción prevalece la idea del carácter central que cobra la figura presidencial, en relación con las actividades asociadas al gobierno.
- C) Su elección implica el desconocimiento por parte de los alumnos respecto a que los Ministerios dependen del Poder Ejecutivo.
- D) La elección de esta opción por parte de los alumnos se vincula con que los mismos tienden a asociar todo lo referido a "las leyes" con las funciones del Poder Judicial.

Dificultad identificada

La resolución correcta de este ítem requiere relacionar los conocimientos pertinentes con situaciones de la realidad concreta.

Para superar dificultades de este tipo, es necesario organizar en el aula actividades que permitan comprender los conceptos en contextos significativos y fijarlos recurriendo a relaciones con otros ya aprendidos: estableciendo relaciones causales; reconociendo causas y consecuencias; haciendo clasificaciones y comparaciones (hallando semejanzas y diferencias); ejemplificando con hechos o situaciones próximas a los alumnos y reconocerlos integralmente o en sus partes, en variadas fuentes y situaciones.

"El proceso de enseñanza debe necesariamente incluir una aplicación de los conceptos comunes integradores de las ciencias sociales (dimensión, variable y correlación; cambio y continuidad; estructura y proceso; asociación y causalidad, actor y sujeto) como articuladores de la práctica de la enseñanza. En el marco de las dimensiones históricas y geográficas de los procesos sociales, dichos conceptos podrán ser instrumentos eficaces para la comprensión de la realidad

social, sin perder de vista los procesos contemporáneos que resignifican las nociones de espacio y tiempo. Por otro lado, tal acercamiento plantea una enseñanza desde temas relevantes en términos de problemas que muestran la naturaleza compleja y dinámica de los fenómenos sociales y al mismo tiempo reconozcan las posibilidades de intervención". (Propuesta Curricular de Córdoba – Ciencias Sociales. Nivel Primario, 1997).

Consideraciones didácticas

La propuesta curricular de Ciencias Sociales procura que el alumno adquiera conceptos, procedimientos y actitudes para comprender la realidad humana y social del mundo en que vive. Para lograr esta finalidad es necesario el desarrollo de capacidades tales como analizar, comprender y enjuiciar problemas sociales, valorar críticamente el entorno próximo y lejano, manejar críticamente información, analizar fenómenos y procesos sociales, asumir una posición crítica ante determinados hechos y valores, preguntarse por el sentido del progreso en la evolución de las sociedades, obtener y relacionar información a partir de distintas fuentes, etc. El desarrollo de estas capacidades será el resultado del aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que deberán enseñarse y aprenderse simultáneamente.

"La enseñanza y el aprendizaje del área se ven facilitados en estas edades por el desarrollo intelectual desde el pensamiento concreto al formal. Sin embargo, la complejidad de ciertas tareas centrales en el área plantea algunas dificultades en ese desarrollo que es preciso tener presente al planificar y organizar la enseñanza del área. Concretamente, estas dificultades se manifiestan de manera preferente en la naturaleza multicausal e intencional de la explicación de los hechos humanos y sociales, la adquisición de nociones espaciales y temporales, el procesamiento de informaciones divergentes y contradictorias, y

la superación de las diferencias a menudo existentes entre el conocimiento científico y el cotidiano sobre la realidad social". (1)

La Geografía, la Historia y el resto de las Ciencias Sociales disponen de un rico e ingente cuerpo de hechos, conceptos, problemas, temáticas, métodos, etc. que permiten al docente una acción dirigida a ubicar al alumno en su mundo como consecuencia del desarrollo de estas capacidades y de la formación de su pensamiento. En realidad, la enseñanza de estas disciplinas procura desarrollar en el alumno el pensamiento social. El problema aparece cuando la enseñanza sólo se concibe como la transmisión de información y el aprendizaje como la reproducción de la misma. En este caso, el alumno suele desarrollar un pensamiento basado en rutinas, en la aplicación mecánica y puntual del conocimiento, y en la desvinculación entre lo que aprende y piensa fuera de la escuela, y lo que aprende y le hacen pensar en ella.

La apuesta por la formación del pensamiento social del alumno ha sido un objetivo recurrente en la enseñanza de la geografía y de la historia y aparece de manera explícita en las propuestas curriculares.

El problema, sin embargo, ha sido su escaso impacto en la práctica educativa cotidiana . Una de las causas es que el modelo imperante en muchas aulas donde se enseña geografía, historia o ciencias sociales ha sido y sigue siendo el modelo transmisivo. En consecuencia, el aprendizaje de una gran mayoría de alumnos ha sido, y es, repetitivo, y no ha desarrollado un pensamiento para comprender su mundo, y sus orígenes, ni disponen de instrumentos para intervenir conscientemente en su construcción. (Joan Pagés, 1997) (2)

¿Por qué la enseñanza de las ciencias sociales no desarrolla el pensamiento social del alumnado?, ¿por qué siguen imperando en la práctica estilos de enseñanza transmisivos?, ¿por qué no se logra el desarrollo de las capacidades propias de los saberes sociales?

Algunas experiencias realizadas en otros países, en los que la investigación educativa aparece más difundida, nos aportan información para pensar este fenómeno.

J. Pozo, M. Carretero y M. Asensio ("La enseñanza de las Ciencias Sociales") (3), afirman del caso español: "...Así se ha pasado de explicar unas Ciencias Sociales de carácter anecdótico y personalista, repletas de fechas, nombres y datos, a otras mucho más acordes con la situación actual de las disciplinas pero consecuentemente más complejas y abstractas [...] De este modo, mientras hace algunos años lo que los alumnos debían estudiar tenía mucho que ver con listas de reyes, batallas y capitales, y poseía un carácter descriptivo, hoy día esos mismos contenidos escolares se relacionan con fenómenos y teorías de tipo explicativo cuya naturaleza es bastante más compleja y requiere una cierta capacidad de generalización, algo que la institución escolar no suele favorecer..."

Creemos que el planteo pone de relieve, justamente, la necesidad de definir un abordaje de mayor globalidad.

Una reformulación didáctica supone un cambio disciplinar, pero no se agota en él. Requiere seleccionar algunos conceptos como organizadores de una visión general de los contenidos. Pero a su vez, es preciso considerar cómo los chicos lograrán construir estos conceptos centrales. En caso contrario, caeremos en una nueva versión de aprendizaje memorístico, pero sobre contenidos de mayor relevancia científica o ideológica.

La selección de los contenidos es una tarea vinculada con la toma de decisiones científicas, ideológicas, psicológicas y políticas. Pero además de esto, es esencial considerar las posibilidades que los alumnos tienen de pensar estos contenidos en el momento de seleccionar los que corresponderán a los diferentes ciclos de enseñanza. Intentemos verlo en un ejemplo.

En el primer ciclo de la escuela primaria suele abordarse el tema de los sistemas de transporte (marítimos, aéreos y terrestres), tomando los aspectos más superficiales del tema en la creencia de que de esta manera se respeta una

supuesta simplicidad exigida por limitaciones del pensamiento infantil. Contar a los chicos esta supuesta mini-taxonomía de los medios de transporte, no le permite a un chico pensar, por ejemplo, si su bicicleta es o no un medio de transporte. A lo largo de la escolaridad primaria de un chico este tema volverá a aparecer en repetidas oportunidades.

Pensar los medios de transporte desde otro enfoque disciplinar significaría inscribirlos dentro de un conjunto de conceptos más amplio que permitiera construir una lógica que dé cuenta de su funcionamiento dentro del esquema social. La Geografía centrará su atención en el papel que cumplen los sistemas de transporte en la dinámica de una zona particular, intentará establecer relaciones entre la existencia y distribución de los sistemas de transporte y el desarrollo de un área, etc. La circulación de camiones dentro del área láctea de la provincia de Buenos Aires nos explica mucho acerca del funcionamiento de esta industria (zonas de cría, de invernada, tambos, plantas pasteurizadoras, etc). El tendido de vías ferroviarias en la Argentina del 1900 nos permite analizar el esquema económico construido por nuestro país en aquellos años. Los recorridos de caravanas dentro de la ruta Buenos Aires-Potosí en la época virreinal nos permite comprender la crisis económica producida después de la revolución de Mayo con la interrupción de esa vía.

Dicho en otros términos, los medios de transporte cumplen la función de comunicar y transportar bienes y personas para satisfacer las distintas necesidades que se plantean en un área.

Pero cualquier docente afirmará que estos conceptos tal como están dados no son enseñables a un chico de 1º a 3º grado de la escuela primaria, y tiene razón. En primer lugar, no se trata de explicar conceptos. En segundo lugar, debemos definir una entrada al tema que valiéndose de estos conceptos, pueda tomar en consideración los mecanismos de apropiación del saber con que cuenta el alumno.

Es evidente que para cambiar el abordaje casi obvio que plantea la escuela para los sistemas de transporte es imprescindible modificar el punto de vista desde el cual se entiende el problema.

Ese cambio de punto de vista está dado, en principio, por el marco conceptual de la disciplina que se adopta. Pero este aporte no es suficiente. De la multiplicidad de conceptos que ofrecen las Ciencias Sociales para explicar los medios de transporte será menester seleccionar algunos y tener en cuenta cómo se acercan al tema los niños de 8 años.

Considerando este último aspecto, podría apuntarse a trabajar con los alumnos la idea de que los sistemas de transporte son servicios que, entre otras cosas deben cumplir la función de trasladar a las personas y a las mercancías dentro de una comunidad y que deben resultar funcionales para satisfacer dichas necesidades. Esta formulación es un aspecto parcial de la compleja trama de conceptos aportados por la geografía.

Intentemos imaginar una situación de trabajo en el aula que proponga a los alumnos que diseñen una línea de colectivos (la mejor, la más útil) para un barrio del cual conocen la ubicación de las viviendas de doce personas y una serie de lugares en los cuales éstas desarrollan cotidianamente sus actividades. La línea de colectivos tiene sólo diez cuadras de extensión. Una vez que cada grupo diseña su línea de colectivos, la maestra lee doce situaciones, del tipo: Mariana debe ir todas las mañanas a trabajar a la fábrica, José va todas las mañanas desde su casa al banco. ¿Cuántas cuadras camina Mariana desde su casa al colectivo, y José?

Los niños ponen a prueba sus líneas de colectivos evaluando la funcionalidad del trayecto que dibujaron en el plano para las personas de esa comunidad. Detrás de la discusión del juego y la explicitación de los criterios utilizados por los distintos grupos, empieza a aparecer el concepto de medios de transporte.

No hay dudas de que la mera participación en un juego no garantiza la posibilidad de pensar en los sistemas de transporte en términos de necesidades de traslado, pero existe una cierta aproximación en las ideas y criterios que se

ponen en juego y, probablemente por primera vez, los chicos hayan pensado esta relación entre usos sociales y recorridos.

Imaginamos una enseñanza de las Ciencias Sociales que proponga diversas y heterogéneas situaciones de trabajo en las cuales los alumnos pongan en juego este tipo de ideas, que no son sino aspectos parciales de conceptos propios de las Ciencias Sociales. Creemos que pensar en la idea de un sistema de transporte supone la apropiación, en algún momento del proceso de aprendizaje, de la idea de que son un sistema de traslado funcional (o disfuncional) a determinadas necesidades, aunque no podamos dar cuenta de que esta idea se construya por el efecto directo de una actividad puntual como la que acabamos de describir. (Gustavo Iaies, 1992)

Para delinear este juego, se ha tomado en consideración el concepto de medios de transporte desarrollado por la geografía y desde allí se ha avanzado en el diseño.

Creemos necesario puntualizar que este abordaje disciplinar no supone necesariamente miradas cerradas sobre la misma disciplina. Por el contrario, en la medida en que durante el proceso didáctico se profundiza sobre los contenidos de cada una de las disciplinas, comienzan a aparecer ideas y enfoques que es posible compartir con otras, siempre y cuando dichos enfoques entre ambas sean compatibles. Las Orientaciones Didácticas, de la Propuesta Curricular de Ciencias Sociales para el Nivel Primario, señalan la necesidad de poner " Énfasis en la interdisciplinariedad: la realidad se presenta en toda su complejidad y en todas sus facetas simultáneamente. Si se separan los ámbitos de estudio en distintas disciplinas es sólo con el fin de facilitar el análisis. Es necesario que el docente plantee a sus alumnos actividades con un enfoque globalizador, que integren las perspectivas de las distintas disciplinas". Un ejemplo podrá ilustrar esta idea:

La escuela primaria ha abordado tradicionalmente la colonización española en América desde el relato de los viajes, la enumeración de las diversas

fundaciones de ciudades, la descripción de las formas de trabajo indígena, de las instituciones españolas en América, etc.

Es posible abordar algunos de estos hechos desde alguna explicación que los haga inteligibles a los ojos de un niño . En su libro Latinoamérica, las ciudades y las ideas, José Luis Romero distingue ciudades minas, ciudades puertos y ciudades de enlace, resaltando la idea de la ciudad como enclave que protege un territorio que interesa al conquistador por alguna razón. Las fundaciones de ciudades como consecuencia de la ejecución de un determinado plan de conquista modificaron la organización del espacio americano.

Encarar una unidad de trabajo sobre la conquista y la colonización americana desde estas ideas nos pone cerca de la necesidad de interactuar con una mirada que, desde lo geográfico, permita profundizar sobre el tema de la puesta en valor de un territorio. ¿Cuáles eran las zonas del territorio que tenían valor para los conquistadores, las cercanas a los puertos, a las minas, las que estaban en los recorridos que conectaban zonas que les interesaban por algún motivo? ¿Cómo se expresaba concretamente esta puesta en valor a través del emplazamiento de las ciudades?

Claro que este encuentro entre disciplinas sería imposible con una geografía centrada en la mera descripción de las variables físicas y humanas, a la manera de un escenario sin conflictos.

Hemos querido resaltar mediante un ejemplo la necesidad de profundizar en el abordaje de las disciplinas para encontrar respuestas coherentes que nos alejen de nuevos malentendidos.

En síntesis, tanto las posturas disciplinarias, como interdisciplinarias, aparecen como intentos superadores de la fragmentación y compartimentalización del conocimiento social.

Como elemento común de estos enfoques se encuentra la posibilidad de delimitar un camino que permita a los alumnos acercarse a la posibilidad de pensar científicamente los hechos sociales.

Problematizar la realidad social

Entendemos que es tarea de la escuela acercar a los alumnos a determinadas nociones sociales a las cuales seguramente no accederían sin la mediación del proceso de enseñanza. Nociones que resultan imprescindibles para pensar el plano de lo social.

Los chicos no podrán pensar la idea de clase social, tal como la entiende la sociología, sin la intermediación del proceso educativo. (4) Y este concepto puede resultar revelador a la hora de entender gran parte de las problemáticas sociales.

La construcción de los conceptos sólo es posible a partir de las ideas sociales con que los alumnos cuentan. Se trata entonces de aceptar el desafío de diseñar situaciones didácticas dentro de las cuales interactúen las ideas espontáneas de los chicos con los conceptos provenientes de la ciencia.

Para ello se hace necesario plantear actividades de enseñanza en las cuales los alumnos deban poner en juego sus ideas previas en relación con la temática seleccionada. En el caso de la actividad relacionada con los medios de transporte, se estaría planteando a los chicos el desafío de mirar un problema desde una visión más general que la que tienen como usuarios.

Diseñar la línea de colectivos y *corregirla* de acuerdo con nuevos datos, constituye una aproximación a entender cómo piensan el problema.

Decidir dónde ubicar hombres para asegurar zonas de un imaginario territorio en el cual se deben cumplir ciertos objetivos, es una forma de acercarse desde ideas propias, adquiridas tanto en la vida social como en el contexto escolar, al problema de la puesta en valor de un territorio que planteábamos en relación con el tema de la conquista. (5)

Ponerse en el lugar de actores sociales que representan los intereses de Buenos Aires, del interior mediterráneo, y del litoral durante el agitado período de la Argentina Criolla (1820-1850) y decidir desde allí la postura que se va a tomar frente a la entrada de un buque con manufacturas inglesas al puerto de

Buenos Aires, coloca a los alumnos en posición de compatibilizar sus intereses económicos particulares, los del grupo social en el cual están inmersos, las ideas que profesan, las presiones familiares, sus sentimientos de lealtad hacia ciertas causas, etc.

“Si represento a un estanciero de la provincia de Buenos Aires, ¿cómo se verían afectados mis intereses si un barco inglés en lugar de entrar al puerto de Buenos Aires y descargar allí sus manufacturas (pagando en esa aduana los impuestos correspondientes), siguiera viaje rumbo a un puerto litoraleño y realizara allí sus transacciones, comprando además cueros y tasajo de esa zona?

¿Cómo se compatibilizan estas reflexiones con las ideas federales que me unen a los hombres del interior?” (6)

¿Qué es lo que posibilita a los alumnos poder tomar una decisión frente al conflicto que se les plantea? Tanto la lectura que logran hacer de las variables que están en juego (en la cual tienen un importante papel los conocimientos y conceptos aprendidos en la escuela) como los saberes, la ética, los valores que han construido como miembros de una sociedad.

Este proceso de interacción de las ideas científicas con las construcciones espontáneas de los chicos puede ser pensado a partir del concepto de referente planteado por Jesús Domínguez.⁽⁷⁾ Los alumnos irán cargando de significado los conceptos científicos. La utilización de dichos conceptos irá generando un proceso de ratificación o rectificación de estos significados.

laies, G. , Segal, A. (8) expresan: “...Recogiendo las reflexiones que hemos planteado, entendemos que toda propuesta didáctica en el campo de las ciencias sociales debería:

- Permitir, de formas diversas, que el alumno explicita las distintas ideas o hipótesis que tiene acerca de determinados aspectos de un hecho social, histórico o geográfico.
- Problematizar tales hipótesis o ideas. Partimos del supuesto de que la problematización lleva, bajo determinadas circunstancias, al conflicto cognitivo y éste, al progreso en el nivel de las estructuras cognitivas. [...]

- Construir conceptos que le permitan entender la realidad social, más allá de los límites de la experiencia individual. Estos conceptos emergen de una tensión entre determinada concepción disciplinar y los objetivos que el sistema educativo se propone para esta área.

Para lograr estos objetivos es preciso diseñar propuestas de actividades que:

- supongan la resolución de problemas
- propongan situaciones que lleven a los chicos a presentar sus ideas u opiniones y tener que contrastarlas tanto con las ideas y opiniones de sus compañeros, como con los datos empíricos de la realidad, o presentados a través de fuentes.
- permitan leer información a partir de conceptos y, en algunos casos, arribar a ellos por medio de procedimientos metodológicos propios de las disciplinas sociales."

Algunos ejemplos de actividades para el 1° y 2° ciclo, que promueven la resolución de problemas, la obtención de información de distintos tipos de fuentes y el trabajo con conceptos:

"Ciencias Sociales. Para seguir aprendiendo" Material para alumnos. E.G.B. 1. Unidad de Recursos Didácticos. Ministerio de Educación de la Nación. Junio 2001.

"Ciencias Sociales. Para seguir aprendiendo" Material para alumnos. E.G.B. 2.
Unidad de Recursos Didácticos – Ministerio de Educación de la Nación. Junio
2001.

Bibliografía:

- (1) **Ministerio de Educación y Ciencia** "Materiales Didácticos – Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 2º Ciclo. ESO". Madrid, 1993.
- (2) **Pagés, Joan** "La formación del pensamiento social" en "Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria", ICE/HORSORI Editorial; Barcelona, 1997.
- (3) **Pozo, J.I.; Carretero, M.; Asensio, M.** (comps.) "La enseñanza de las Ciencias Sociales" Aprendizaje Visor. Madrid, 1989.
- (4) **Castorina, José A.**, 1990. (entrevista).
- (5) **Iaies, Gotbeter, Segal.** "Laboratorio de Ciencias Sociales 5" Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 1991.
- (6) **Iaies, Gotbeter, Segal** "Laboratorio de Ciencias Sociales, 6" Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 1992.
- (7) **Domínguez, Jesús** "Conceptos y Empatía", Infancia y Aprendizaje 34, Pablo del Río Editores, Madrid, 1986.
- (8) **Iaies, Gustavo; Segal, Analía** "Las Ciencias Sociales y el campo de la Didáctica" en "Didácticas Especiales – Estado del Debate", Aique Grupo Editor; Bs. As., 1992.

Documentos:

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación – Secretaría de Programación y Evaluación Educativa "Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza" 3er Operativo Nacional de Evaluación (1995) Ciencias Sociales.

Dirección Nacional de Evaluación "Operativo Nacional de Evaluación 1998 – Propuesta de Tablas de Especificaciones".

Ministerio de Educación de la Nación – Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa “Operativo Nacional de Evaluación – Informe de resultados – Interpretación pedagógica de logros y dificultades; 6º año EGB”, 2000.

Ministerio de Educación y Cultura – Dirección de Planificación y Estrategias Educativas “Propuesta Curricular – Nivel Primario. Ciencias Sociales”, 1997.

Ministerio de Educación – Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas “Evaluación de la Calidad Educativa de la Provincia de Córdoba” Resultados del año 2000 Nivel Primario.