



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796  
"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Rivero, I. (2011) *El juego en las planificaciones de Educación Física: intencionalidad educativa y prácticas docentes*. Buenos Aires, Argentina. Noveduc Libros.
- [www.12ntes.com](http://www.12ntes.com) Revista digital 12(ntes), papel y tinta para el día a día en la escuela - Número 16 (Agosto 2007 Año 2)
- [www.sercorporal.com.ar](http://www.sercorporal.com.ar): Revista científica semestral del campo de las prácticas corporales educativas. Edición N°1 - Enero de 2009

## CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

### LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS SOCIALES

Entendemos a las Ciencias Sociales como:

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

Se ha elegido la cita precedente porque coincidimos con su postura respecto a las disciplinas sociales, es decir, nosotros también consideramos que estas últimas son ciencias y no simples saberes o estudios humanísticos. Y pensamos que, en tanto Ciencias Sociales, todas, desde su particular perspectiva, recortan distintos aspectos de la **realidad social**<sup>184</sup>. Pero todo esto no supone negar sus peculiaridades y homologarlas en todas sus aristas a las Ciencias Naturales o a la Matemática. Las Ciencias Sociales presentan algunos rasgos singulares:

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

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

Ahora bien, pasando a los propósitos educativos específicos de este Diseño Curricular, es importante reconocer que en la Educación Secundaria los estudiantes comienzan a tomar contacto, de manera más profunda que en los niveles educativos precedentes, con las diversas disciplinas que integran el campo de las Ciencias Sociales.

<sup>184</sup> Utilizamos el concepto de realidad social en singular, pero eso no significa que consideremos que la realidad social es uniforme. Las diversas aristas, zonas y ámbitos de la realidad social, pueden ser entendidos como múltiples realidades sociales. Del mismo modo, cuando hablamos de la humanidad, no pensamos que sólo existe un modo de concebir a la humanidad. En síntesis, la realidad social es una y muchas al mismo tiempo. Y de igual manera, la humanidad es una y muchas al mismo tiempo.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Es por eso que, en el Ciclo Básico del Nivel Secundario, se inicia una etapa clave para abordar y enriquecer junto a los alumnos, aquellos contenidos propios de la Historia y la Geografía, fundamentales para avanzar en una mayor comprensión del mundo social. Por supuesto que luego, ya en el Ciclo Orientado del Nivel Secundario, los estudiantes entrarán en contacto con otras disciplinas del campo de lo social.

Entonces, con respecto al mundo social o a la realidad social en sentido amplio, deseamos resaltar aquí que nos parece pertinente, como docentes formados para enseñar en este nivel educativo, utilizar algunas herramientas conceptuales de gran valor analítico, que nos permiten realizar reflexiones bastante precisas sobre la dinámica de lo social y, al mismo tiempo, nos sugieren posibles recortes didácticos. Entre estas herramientas provenientes de los ámbitos académicos, está la noción de multi-dimensionalidad. Es decir, la realidad social puede ser pensada como una trama compleja, compuesta por diversas dimensiones.

Claro que este esquema de análisis es una construcción teórica, y por lo tanto no se debe considerar que en el día a día del mundo social, existen dimensiones objetivas, con entidad propia. Por el contrario, en la cotidianidad del entramado social, lo histórico, lo espacial, lo político, lo económico y lo cultural, se presentan imbricados, en un continuo tan complejo como polifacético.

Pero que las dimensiones de la realidad social, en tanto variables de análisis, sean una construcción teórica, y que no necesariamente vayamos a enseñárselas bajo ese nombre --"dimensiones"-- a nuestros estudiantes, no nos impide, como docentes críticos, utilizar estos insumos conceptuales para clarificar, clasificar y entender mejor muchos de los fenómenos sociales que luego, transposición didáctica mediante, deberemos enseñar a nuestros estudiantes.

### La dimensión histórica

La realidad social se desarrolla en el tiempo, lo cual implica que los distintos fenómenos protagonizados por los seres humanos generan cambios de época y también continuidades.

El pasado ha sido el resultado de aportes colectivos, generados por múltiples sectores sociales. Por eso es importante no reducir el estudio de ese pasado a la gesta de los "grandes hombres"/ "héroes"/ "próceres". Resulta sumamente relevante incorporar a las narrativas históricas el accionar cotidiano, y más o menos anónimo, de diferentes grupos y sectores que, tradicionalmente, no han estado presentes en los relatos transmitidos por las escuelas. Entre estos grupos es posible mencionar a las mujeres, los pobres del ámbito rural y urbano, los esclavos, los afroamericanos, los niños y los pueblos originarios de América. Por supuesto que esto no implica negar la importancia de los individuos en los distintos procesos históricos, pero sí exige contextualizar el accionar individual, y trazar un cuadro de relaciones entre la singularidad, la época y el resto de los actores sociales.

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

La escuela historiográfica a partir de la cual comenzó a desarrollarse la "Historia de la Vida Privada" es conocida con el nombre de los "Annales", y tomó ese nombre de la revista "Annales d'Histoire Économique et Sociale", fundada en Estrasburgo en 1929, bajo la dirección conjunta de Marc Bloch y Lucien Febvre. A partir de ese momento, se han ido sucediendo las generaciones de historiadores identificados con los "Annales". Una segunda generación, inmediatamente posterior a la de los fundadores, estuvo representada por Braudel, Morazé y



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

Mandrou. Mientras que una tercera generación tuvo y tiene entre sus exponentes a Duby, Le Goff, Ferro, Revel y Chartier, entre otros.

En términos generales, se puede afirmar que la escuela de los "Annales" procuró recusar a los relatos históricos simplistas, basados fundamentalmente en la narración de acontecimientos políticos.

*No hay un «hecho» como átomo de la historia, dirá Lucien Febvre. El historiador no encuentra «hechos», como no los encuentra ningún científico, sino que tiene que analizar la realidad apoyado en su propio raciocinio, porque «no hay realidad histórica ya hecha que se entregue espontáneamente al historiador». Ello es lo que lleva a los fundadores a enfatizar el adjetivo «social» para caracterizar el nuevo tipo de práctica que proponen... (Aróstegui, 1995. p. 104).*

Claro que desde el presente Diseño Curricular, no sólo proponemos o alentamos corrientes historiográficas de sesgo esencialmente europeo o europeizante, también consideramos de gran relevancia la obra y la línea teórica de historiadores latinoamericanos, tales como el peruano José Carlos Mariátegui y el argentino Fermín Chávez, que, aunque con diferencias entre sí, supieron reivindicar la necesidad de generar relatos en los que se contemplen las particularidades del tiempo histórico americano; lo que tampoco implica considerar que un pensamiento latinoamericano debe hacer "borrón y cuenta nueva" en relación a las escuelas europeas. Pero sí es indubitable que, para que una línea teórica pueda ser tildada de latinoamericana, no debe incurrir en análisis mecanicistas, es decir, no debe simplemente trasladar las categorías teóricas elaboradas en el marco de las sociedades europeas al estudio de las sociedades latinoamericanas dejando de lado las diferencias territoriales, culturales y económicas.

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

Retomando entonces los planteos realizados más arriba, queremos afirmar que la Historia como espacio curricular, es decir, como adaptación escolar de los aportes que brinda la Historia como ciencia, debe permitir a nuestros alumnos, de forma progresiva y con mayor énfasis a medida que avanzan dentro del sistema educativo, contextualizar las noticias que reciben desde diarios, radios, canales de televisión y sitios Web. En este punto, contextualizar implica varias operaciones intelectuales:

- a) Relacionar la noticia con el proceso histórico del cual emana, evitando así un análisis superficial en el que sólo el presente sea tenido en cuenta.
- b) Establecer si la noticia está planteada desde un enfoque político de "derecha", "izquierda" o "centro". Si representa intereses hegemónicos o contra-hegemónicos.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*[Handwritten Signature]*  
Miriam Oribe STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- c) Vincular la multiperspectividad propia del estudio del pasado, con la multiperspectividad propia del análisis del presente. Es decir, conectar la idea de que el pasado se conoce mucho mejor si se presta atención a las diferentes maneras de entenderlo, con la necesidad de comprender mejor el presente a partir del "cruce" de distintos puntos de vista sobre el mismo fenómeno.

### La dimensión espacial

La Geografía Crítica brinda valiosos aportes al estudio de la dimensión espacial de la realidad social y combina sus planteos con otras perspectivas. Por eso "...hoy nos encontramos ante un pluralismo de enfoques sobre el espacio geográfico, no necesariamente excluyentes, que pueden combinar una fuerte preocupación social con el interés por el medio natural..." (González, p. 38).

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

El estudio de la Geografía en diferentes momentos históricos, ha brindado gran utilidad a los distintos actores sociales, ya sea para explorar, conquistar y colonizar territorios como para organizar los espacios donde luego se realizarán las distintas actividades productivas, incluyendo el aprovechamiento de variados recursos naturales. Por tal motivo, como sostiene Blanco, 1998 "no se puede entender a la Geografía, ni a ninguna otra área del saber, como una entelequia separada de los contextos sociales que le dieron origen".

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

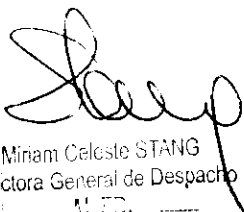
El estudio de la Geografía, desde este enfoque, posibilita a docentes y alumnos, la comprensión del conjunto de relaciones que se establecen en el proceso de construcción del espacio geográfico en el que están insertos, tanto a nivel local, regional como mundial; y permite entender cómo y por qué, sus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

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

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



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

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

Por otra parte, en cuanto a la relación entre los fenómenos espaciales contemporáneos y la geografía escolar, se debe tener en cuenta lo siguiente:

En los contextos actuales, cada vez más los territorios son modelados por actores sociales globales relacionados a empresas transnacionales y a las formas dominantes de la división del trabajo. Estos territorios se relacionan a través de redes materiales e inmateriales, que incluyen a algunos lugares y excluyen a otros. Por ello, es necesario el desarrollo de una geografía escolar que aborde situaciones de enseñanza vinculando procesos generales con aquellas fracciones territoriales más pequeñas, más acotadas de la vida social y territorial cotidiana. Situarnos en esos fragmentos, en esos retazos de territorio, puede resultar una buena práctica para trabajar en el aula, pues en ellos se conjuga y se expresa la relación entre los rasgos singulares y específicos de un lugar y los determinados por las lógicas de los procesos globales contemporáneos (Gurevich, 2007; p.4 versión html.)

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

*Además, la Historia y la Geografía no deben perder de vista la existencia de otras dimensiones de lo social, muy relevantes:*, sería conveniente decir que la Historia social y la Geografía crítica coinciden en que para estudiar la historia de las sociedades o las configuraciones territoriales presentes, es necesario tener en cuenta diversas variables o dimensiones de análisis (cultural, política y económica) y entenderlas en sus interrelaciones.

### La dimensión cultural<sup>185</sup>

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

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

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

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

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

<sup>185</sup> Aquí la noción de cultura se entiende desde el enfoque de la interculturalidad, es decir, como un complejo históricamente construido de pautas, normas, representaciones sociales y producciones materiales, en continua interacción con otras culturas.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*[Handwritten signature]*  
Miguel Oriente STANG  
Directora General de Despacho  
186M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

## La dimensión político/económica

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

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

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

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

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

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

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

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

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

En este contexto, América Latina viene registrando fluctuaciones entre etapas de mayor y menor dependencia respecto a los centros mundiales del poder político, económico y militar. Pero en los últimos años, se está fortaleciendo una línea política de integración que tiende a generar mayores márgenes de autonomía para la región. Dentro de esta tendencia se inscribe la progresiva consolidación de organismos multilaterales como el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR).

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

<sup>186</sup> Esta dimensión está brevemente introducida, y no pretendemos agotar sus múltiples aristas, ya que cobrará mayor énfasis en el Ciclo Orientado de la Escuela Secundaria.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Director General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

"Determinación de construir una identidad y ciudadanía suramericanas y desarrollar un espacio regional integrado en lo político, económico, social, cultural, ambiental, energético y de infraestructura, para contribuir al fortalecimiento de la unidad de América Latina y el Caribe; convencidas de que la integración y la unión suramericanas son necesarias para avanzar en el desarrollo sostenible y el bienestar de nuestros pueblos, así como para contribuir a resolver los problemas que aún afectan a la región, como son la pobreza, la exclusión y la desigualdad social persistentes; seguras de que la integración es un paso decisivo hacia el fortalecimiento del multilateralismo y la vigencia del derecho en las relaciones internacionales para lograr un mundo multipolar, equilibrado y justo en el que prime la igualdad soberana de los Estados y una cultura de paz en un mundo libre de armas nucleares y de destrucción masiva" (Tratado Constitutivo de la Unión de Naciones Suramericanas, 2008).

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

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

Además, y ya para finalizar estas líneas referidas a la dimensión político-económica, cabe aclarar que ni lo económico se agota en el análisis del capitalismo ni lo político se circunscribe sólo al accionar del Estado, es decir, a lo largo de la historia, hubo producción, circulación, distribución y consumo de bienes, antes de que el capitalismo se estructurara como sistema económico hegemónico. Y también hubo y hay accionar político al margen de las instituciones estatales. Estas cuestiones no deben perderse de vista al trabajar con la dimensión político-económica, para no trivializar ni banalizar los enfoques y las interpretaciones.

Ahora bien, saliendo por un momento de la cuestión de las dimensiones de la realidad social, en los párrafos que siguen queremos hacer referencia a la escuela secundaria en general, y a los jóvenes que asisten a ella como estudiantes. Porque es sin duda dentro de esta diada, escuela y juventud, que los enfoques teóricos y pedagógicos jugarán sus verdaderas posibilidades para generar aprendizajes con sentido.

Los jóvenes que transitan su escolaridad secundaria, presentan ciertas características generales que deben ser tenidas en cuenta para elaborar proyectos pedagógicos atinados y significativos. Si bien es cierto que, dependiendo de los diversos contextos socioculturales, la adolescencia adquiere manifestaciones particulares, no es menos cierto que existen rasgos universales que la tipifican<sup>187</sup>. La adolescencia como etapa de transición, últimamente cada vez más extensa, es un lapso de tiempo en el que los adolescentes expresan una serie de luchas y rebeldías normales o propias de la edad.

La enseñanza de lo social en los jóvenes plantea, como sabemos, interrogantes de compleja resolución. Así se puede mencionar la dificultad que implica, para los alumnos de los primeros años de la Educación Secundaria, el aprendizaje de los conceptos propios de las Ciencias Sociales por su abstracción, por su complejidad, por la distancia que suele existir entre sus elaboraciones espontáneas y el sentido científico que dichos conceptos poseen. En esta dirección, distintas investigaciones<sup>188</sup> revelan que los adolescentes, si bien pueden construir algunos conceptos abstractos para interpretar la realidad social, tienen grandes dificultades al momento de relacionar esos conceptos. Por eso es muy frecuente que los jóvenes estudiantes no consigan, por ejemplo, inscribir las decisiones de los protagonistas históricos dentro del marco social en el que aquellos se desenvolvían, es decir, los alumnos del nivel secundario presentan dificultades para vincular el

<sup>187</sup> Acerca de los rasgos universales de los adolescentes, recomendamos los siguientes textos:

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

- Maldonado, M. (2000) *Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Eudeba. Bs. As

<sup>188</sup> Carretero, M., *Enseñanza de la historia y construcción de la identidad nacional en Latinoamérica*, Cuadernos de Pedagogía, número 308



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

accionar individual con la época histórica. Entonces, uno de los objetivos de las Ciencias Sociales será promover los vínculos e interacciones entre los diversos conceptos que permiten analizar e interpretar la realidad social, evitando mostrar a las configuraciones sociales como mera yuxtaposición de sectores aislados los unos de los otros.

Además queremos destacar que [...] uno de los problemas más complejos a resolver en la enseñanza de las Ciencias Sociales es el de la construcción de dos nociones que, por su generalidad, requieren de un tratamiento permanente y sostenido a lo largo de la escolaridad. Hablamos de los conceptos de *espacio social*<sup>189</sup> y *tiempo histórico*. Ambos tienen un lugar privilegiado de abordaje en nuestras disciplinas sociales. En este sentido, la Historia y la Geografía son un campo propicio para ello. Sin embargo, su tratamiento es tema, también de otras disciplinas: la enseñanza de la Plástica, de la Geometría, el uso del espacio en Educación Física, la narración propia de la novela o el cuento, contribuyen en el desarrollo de ambas cuestiones que, por ser "estructurantes", permiten al sujeto su paulatina inserción en un mundo cargado de historicidad, y donde el manejo de categorías espaciales es condición para su desempeño cotidiano (Cordero, S. y Svarzman, J. 2007).

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

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

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

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

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

Wolton, pone precisamente el énfasis en las interacciones sociales que permiten el desarrollo y la difusión de las nuevas tecnologías, y se aleja de una visión mecanicista según la cual las máquinas son las que crean, de manera lineal e irreversible, determinado tipo de sociedad.

Lo que acontece en realidad es un vínculo dialéctico, en el que sociedad y tecnología se van condicionando recíprocamente. Y aquí, desde este Diseño Curricular, pretendemos hacer hincapié en lo importante que es, para los distintos actores sociales, evitar contemplar a las nuevas tecnologías como fetiches, y reconocer que, siendo sujetos activos, podemos apropiarnos de ellas

<sup>189</sup> En esta cita los autores hablan del espacio social no en un sentido sociológico, al estilo de Pierre Bourdieu, sino en un sentido geográfico, resaltando el proceso socio-histórico de construcción, desde un espacio eminentemente natural a un espacio preponderantemente social, en el que los seres humanos intervienen reconfigurando el territorio, la atmósfera, los ríos, mares y lagos.



Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

como vehículos, como medios para alcanzar determinados fines, que deseamos y esperamos tengan que ver con posturas humanistas y solidarias.

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

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

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

Por supuesto que sólo será posible un adecuado acompañamiento pedagógico en el uso de las nuevas tecnologías, si los docentes consiguen familiarizarse con los entornos virtuales. Por ejemplo, "uno de los mayores obstáculos y factores de resistencia de los docentes a la integración de TIC están vinculados al tema de «alumnos que saben más», y dificultades de reconfiguración de algunos aspectos del rol docente" (Minzi, V. 2010).

Esto implica repensar y reorganizar las propuestas pedagógicas, con el objetivo de reconocer y recuperar los conocimientos de los estudiantes para elaborar, en forma conjunta, una estrategia que permita socializar y compartir las prácticas sociales que los alumnos construyeron por fuera de la escuela. Así, se puede promover la aplicación de esos saberes a una finalidad didáctica que haga posible sistematizar la información de manera reflexiva, crítica y responsable. El corolario de esta apertura e interacción, se presenta como un espacio en el que los distintos saberes generacionales pueden dialogar, y donde la escuela se reposiciona frente a las nuevas tendencias culturales.

Las nuevas tecnologías, enmarcadas por proyectos pedagógicos claros e ingeniosos, brindan la posibilidad de encarar, con mayor dinamismo, aspectos estructurantes de la tarea docente: que los alumnos logren "aprender a aprender", "aprender a pensar" y "aprender a vivir juntos".

Además, si agregamos a este cuadro de situación, las variables que ha puesto en escena, en Argentina, el programa Nacional denominado "Conectar Igualdad", con la distribución masiva de netbooks entre estudiantes y profesores del nivel secundario, contamos con más y mejores razones para no subestimar la importancia fundamental de las nuevas tecnologías en el campo educativo.

Cada netbook de "Conectar Igualdad" cuenta con dos escritorios compuestos por bibliografía, actividades, herramientas digitales y videos, entre otros recursos educativos. Se trata del escritorio para el alumno y el escritorio para la familia. Además, las netbooks de los profesores, cuentan con el escritorio del docente. De esta forma, con esos recursos disponibles más el acceso a Internet, en cada aula del nivel secundario, existirá la posibilidad de acceder a más y variadas fuentes de información, para que las clases puedan ser también más polifacéticas e interactivas.

## PROPÓSITOS

- Promover la conformación de identidades polifacéticas para que los alumnos sean capaces de: reconocer y respetar la diversidad cultural, comprometerse solidariamente en la búsqueda de soluciones alternativas frente a problemáticas socio-ambientales, e integrar aspectos del pasado de la humanidad al contexto contemporáneo.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*[Firma]*  
Mariano Colón STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

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

## HISTORIA

### EJES Y CONTENIDOS

A continuación, se presentan los ejes en torno a los cuales se seleccionaron y organizaron los contenidos. Para esto se consideró especialmente, la articulación con el nivel primario, de modo que los contenidos que los alumnos de este nivel estudiaron durante seis años, puedan ser retomados, valorados y complejizados en el nivel secundario. Esta tarea no es para nada superflua, sino que resulta muy relevante para promover en los estudiantes un progresivo enriquecimiento, y una paulatina consolidación de sus esquemas de aprendizaje.

Asimismo, consideramos como referentes válidos para la selección de los ejes y contenidos, los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios), con el objetivo de contribuir a generar una base común en todo el Sistema Educativo Provincial y Nacional.

Además, tomamos como importantes insumos a la hora de definir contenidos, los documentos curriculares provinciales, preteritos, tales como "Diseño Curricular EGB3" versión 1.0. (1998); "Guía de Planificación Curricular y Anexo" (2003); y los aportes de nuestros colegas del Nivel Secundario.

El orden de aparición de los ejes no impide que, al interior de cada año, se puedan abordar en forma integrada, ya que los contenidos que refieren a cada eje están íntimamente relacionados. De hecho, la propuesta que lanzamos desde el presente Diseño Curricular, apunta a conectar los distintos contenidos mediante **recortes didácticos**<sup>190</sup> capaces de trazar una "**diagonal pedagógica**". Entendemos entonces, por diagonal pedagógica, un hilo conductor, una lógica

<sup>190</sup> Por recorte didáctico entendemos una acción pedagógica que implica seleccionar y adaptar contenidos para ser enseñados a determinado grupo de estudiantes. Un recorte con verdadero sentido didáctico no debe entenderse como una "quita" de contenidos ni como una acción tendiente a "enseñar menos". Si la selección y adaptación de contenidos es pertinente, la enseñanza saldrá fortalecida. En síntesis, no es conveniente confundir una alternativa de enseñanza, un recorte didáctico específico, con una pérdida en la calidad de la enseñanza.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Miriam Ccieste STANG*  
Miriam Ccieste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

específica que emana de la misma concepción a partir de la cual se elaboró el recorte didáctico. Mediante una diagonal pedagógica resulta posible enlazar conceptos, procedimientos y actitudes, épocas y espacios geográficos.

A continuación, para una mayor claridad en la presentación, adelantamos los títulos de los ejes de contenidos:

**Eje transversal: Ubicación en el Espacio y en el Tiempo de las sociedades a estudiar.**

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

**Eje: El Tiempo Histórico.**

**Eje: La Organización del Poder Político.**

**Eje: La Organización Económica.**

**Eje: La Diversidad Cultural.**

Retomando ahora el tema de la "diagonal pedagógica" que proponemos, con el objetivo de no dejarnos vencer por el abatimiento que suele provocar la idea que debemos enseñar demasiados contenidos, en relación al tiempo de clases con el que contamos al interior del ciclo lectivo, es decir, para no volver una y otra vez a la percepción de que no es posible desarrollar "tanto en tan poco tiempo", es que proponemos a los colegas:

- Considerar a los contenidos de cada eje, no como unidades cerradas que deben abordarse en forma individual y aislada, hasta agotar todas sus aristas, sino como prescripciones curriculares lo suficientemente plásticas o flexibles, como para integrarse y vincularse entre sí, dentro de recortes didácticos pertinentes.
- Enriquecer los recortes didácticos que se proponen en el presente Diseño Curricular, y pensar, al interior de las reuniones de área, otros más acordes al contexto institucional en el que se desempeñan.
- Pensar en la posibilidad de que, para abordar los contenidos de cada año del ciclo básico de la Educación Secundaria, dentro de cada institución, se elaboren y acuerden dos o tres recortes didácticos, lo suficientemente amplios y dinámicos, como para poder ser trabajados dentro de los tiempos que establece el calendario escolar.

**Eje Transversal: Ubicación en el Espacio y en el Tiempo de las sociedades a estudiar**

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

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

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

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

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



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Miriam Celeste STANG*  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

y habitan el norte del territorio que, luego de la Revolución de Mayo de 1810, comenzó, gradualmente, a ser conocido con el nombre de Argentina.

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

Por último, cabe señalar que en los siguientes años del Ciclo Básico Común, (Segundo y Tercer Año), irán variando las épocas y sociedades estudiadas al interior de este eje transversal: *sociedades Europeas de la Edad Moderna, sociedades Americanas Precolombinas y Coloniales, la Argentina contemporánea, etc.*

Sin embargo, no cambiarán los parámetros de análisis para estudiar esas sociedades en sus respectivos tiempos históricos. Dichos parámetros tienen que ver, en los tres años del Ciclo Básico Común, con la organización del poder político, la organización económica y el mundo de la cultura.

Con respecto al Tercer Año cabe realizar la siguiente aclaración: aquellas escuelas que opten por un Ciclo Orientado en Sociales y Humanidades, podrán profundizar, siempre dentro del Tercer Año, en el estudio de la historia Argentina y Latinoamericana durante la primera mitad del siglo XIX, sin la necesidad imperiosa de extenderse hacia etapas más cercanas en el tiempo, ya que en Cuarto, Quinto y Sexto Año, tendrán la oportunidad de enseñar, en Historia, diversos procesos sociales acaecidos en Argentina y América Latina entre mediados del siglo XIX y principios del siglo XXI, es decir, contarán con una continuidad a largo plazo en la enseñanza de Historia.

En cambio, para las escuelas que opten por otras modalidades o especialidades en el Ciclo Orientado, será oportuno priorizar un abordaje más extenso de contenidos y períodos en la enseñanza de Historia dentro del Tercer Año, teniendo en cuenta que en Cuarto, Quinto y Sexto Año, los estudiantes van a estar abocados a profundizar sus saberes en otros ámbitos del conocimiento.

## EL TIEMPO HISTÓRICO

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

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

### Primer Año

- Reconocimiento y uso de las principales unidades cronológicas (Años, lustros, décadas, siglos, milenios):
  - Lectura e interpretación de las unidades cronológicas en el contexto de un texto explicativo.
- Construcción de los conceptos de cambio y continuidad histórica:
  - Análisis de eventos relevantes de la vida personal, acontecimientos que inauguraron nuevas etapas históricas, fenómenos que se mantienen en el tiempo.
- Ubicación en el tiempo de acontecimientos personales y familiares: periodización en Historia.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Exploración de los aspectos generales de la periodización tradicional (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna, Edad Contemporánea):
  - confección de líneas del tiempo y ejes cronológicos, ubicando acontecimientos históricos en el tiempo.
  - Conocimiento y valoración de ciertas "lagunas" o invisibilizaciones que promueve la periodización tradicional, ponderando los aportes del relativismo cultural.
- Identificación y análisis de diversas fuentes históricas, interpretación de los relatos sobre el pasado, reconociendo la multiperspectividad y destacando las operaciones metodológicas e intelectuales básicas, que pone en juego la Historia como Ciencia.
- Reconocimiento del objeto de estudio de la Historia, como disciplina que integra el campo de las Ciencias Sociales.
  - Valoración de las explicaciones construidas desde una perspectiva científica, y sus diferencias en relación con explicaciones míticas, religiosas y pseudo-científicas.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca del objeto de estudio de la Historia, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.

### Segundo Año

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

### Tercer Año

- Conocimiento de la larga duración en la consolidación de Argentina como Estado Nación, identificando y diferenciando esta noción de las otras duraciones históricas: la corta y la mediana duración:
  - Identificación del federalismo como un fenómeno que fue desarrollándose en la larga duración.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Análisis de las coyunturas de auge y crisis económicas, como ejemplos de fenómenos que se desarrollan en la mediana duración.
- Identificación de las sediciones cívico militares, como fenómenos que se desarrollan en la corta duración.
- Análisis del siglo XX como la centuria de las ideologías:
  - Definición de los elementos teóricos y conductuales que conlleva una ideología.
  - Interpretación de los conflictos ideológicos como pujas por el poder.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de las ideologías, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.

## LA ORGANIZACIÓN DEL PODER POLÍTICO

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

### Primer Año

- Análisis de los liderazgos entre los distintos grupos de homínidos, realizando interpretaciones comparativas.
- Conocimiento de los rasgos fundamentales que estructuraron el poder político durante el Paleolítico:
  - Identificación de los roles políticos desempeñados por los ancianos y los chamanes.
- Análisis del poder político durante el Neolítico, identificando y diferenciando las diversas configuraciones gubernamentales:
  - Conocimiento de jefaturas, cacicazgos y linajes.
- Reflexión sobre el concepto de Estado como construcción histórica: comparación no jerárquica entre sociedades a-estatales y sociedades estatales:
  - Crítica al darwinismo social, a partir de la reflexión en torno al concepto de diversidad, como enfoque superador del concepto de superioridad de una formación social por sobre otra.
- Lectura e interpretación de diversas fuentes históricas, destacando la importancia de las fuentes no escritas para el estudio de la etapa ágrafa:
  - Reconocimiento de la importancia que revisten la Arqueología y la Antropología para el conocimiento del pasado.
- Identificación de las formas de participación política en Tiwanaku y la antigua Atenas: características generales, límites y conflictos. Jerarquías sociales y sus lazos con el accionar político.
- Exploración interpretativa respecto a la íntima vinculación del poder político y religioso en la sociedad hebrea: Patriarcas, jueces y reyes.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

- Análisis de la organización política y jurídica en la Roma Imperial: diferenciación entre los habitantes de la metrópoli y las provincias. La cuestión de la ciudadanía.
- Reflexión sobre el auge y declive del Imperio Romano: la época de Octavio y las invasiones bárbaras.
- Análisis de las características generales del accionar político de la nobleza y la burguesía durante la Edad Media.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### Segundo Año

- Exploración interpretativa de los vínculos entre el gobierno central en el Imperio Inca y los Ayllus, identificando los acuerdos y reciprocidades que los sustentaban.
- Análisis del poder político, su legitimación y distribución en las comunidades mapuches de ayer y hoy:
  - Jefes de comunidad –Loncos – y su accionar antes de la colonización blanca.
  - Luchas reivindicativas de los mapuches contemporáneos.
- Análisis general de las monarquías europeas y sus modalidades de organización en relación al proceso de expansión ultramarina.
- Conocimiento de la discusión en torno a las distintas interpretaciones sobre la conquista y colonización de América: La “leyenda rosa” y la “leyenda negra”:
  - Toma de postura, reconociendo e interpretando distintas fuentes históricas, valorando la perspectiva del narrador en el discurso histórico.
- Análisis de la organización política en el Virreinato del Río de la Plata, reconociendo las instituciones que estructuraban el aparato de gobierno.
- Interpretación de los fundamentos políticos de la rebelión de las 13 Colonias Norteamericanas contra Inglaterra.
- Conocimiento de las ideologías políticas en la revolución francesa: La derecha y la izquierda como corrientes de pensamiento político.
- Identificación de la dimensión política de la primera revolución industrial, vinculando la base material/económica de Inglaterra y su expansión Imperialista.
- Análisis de los argumentos revolucionarios en Haití (1804) y en Buenos Aires (1810), detectando semejanzas y diferencias.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### Tercer Año

- Exploración interpretativa de los conflictos entre los partidarios de la centralización y la descentralización política, en el armado de los Estados Nacionales en Argentina, Chile y Venezuela: la puja entre liberales y conservadores. (Primera mitad del siglo XIX)
- Análisis de las relaciones conflictivas entre los gobiernos centrales y los caudillos populares en Argentina (1810-1870)
- Conocimiento de la expansión del Estado argentino hacia el sur: el avasallamiento de los pueblos originarios.
- Comprensión de los vínculos entre el fraude electoral, la decisión política de conformar un modelo agroexportador y la reforma electoral de 1912.
- Análisis de la política exterior de EE.UU. hacia América Latina: la doctrina Monroe y las intervenciones militares.
- Interpretación de la competencia inter-imperialista, como causa fuerte de la Primera Guerra Mundial.
- Análisis del genocidio armenio perpetrado por el Estado Turco, como un antecedente del genocidio contra los hebreos.
- Conocimiento conceptual del yrigoyenismo y el alvearismo, como corrientes políticas dentro de la Unión Cívica Radical.
- Análisis de las repercusiones de la llegada de los bolcheviques al poder en Rusia.
- Interpretación crítica del fascismo en Italia y el nazismo en Alemania: sus políticas corporativistas, el apoyo al capital concentrado y su cuota de responsabilidad en el comienzo de la segunda guerra mundial.
- Análisis de la intervención de los gobiernos en la economía tras la crisis económica de 1929.
- Interpretación crítica del primer Golpe de Estado en Argentina y análisis del nacimiento del "Partido Militar", como único partido político armado.
- Comprensión de los componentes ideológicos sustentados por los bloques en pugna durante la Segunda Guerra Mundial, y análisis del debate que se ocasionó en Argentina respecto a la posición a adoptar frente a la guerra.
- Conocimiento de la construcción de poder operada por el Peronismo: sus vínculos con la Clase Obrera, las Fuerzas Armadas y la Iglesia Católica. (1943-1955)
- Interpretación de la etapa de la historia Argentina que transcurrió entre dictaduras y democracias restringidas o vigiladas: 1955-1976:
  - Proscripción del Peronismo y las sublevaciones obreras.
- Identificación, caracterización y valoración de las siguientes ideologías: liberalismo, anarquismo, socialismo, justicialismo, keynesianismo y neoliberalismo.
- Análisis del proyecto político de la Última dictadura militar:
  - Identificación del terrorismo de Estado como una herramienta de la Última Dictadura.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
Miliam Cañasto STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Reconocimiento del ataque militar sobre las fuerzas del campo popular: desmantelamiento de los movimientos populares, la desaparición forzada de personas como una forma de genocidio y la censura informativa.

- Apreciación de la integración política entre los países sudamericanos, valorando la unión regional como una estrategia para el desarrollo de los pueblos.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la organización del poder político, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

## LA ORGANIZACIÓN ECONÓMICA

Este eje, está pensado para trabajar el nivel económico al interior de las sociedades seleccionadas.

Es preciso tener en cuenta que el nivel socioeconómico de los acontecimientos es aquel ámbito en el que intervienen los grupos sociales, organizando la producción, el uso y la distribución de todo aquello que se considera necesario, para la satisfacción de las necesidades en sentido amplio.

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

### Primer Año

- Identificación de diferentes estrategias desarrolladas por los homínidos para el uso y transformación de los recursos naturales.
- Exploración interpretativa de la organización económica en el Paleolítico: la división del trabajo y la reciprocidad.
- Exploración interpretativa de la organización económica en el Neolítico: la división del trabajo y la distribución del excedente.
- Análisis de los vínculos entre la propiedad de la tierra y la distribución del excedente en Tiwanaku y la antigua Atenas.
- Vinculación entre estilo de vida y actividades económicas: los Hebreos en su etapa nómada y sedentaria.
- Reconocimiento de las implicancias económicas en el debate sobre la ciudadanía en la Roma Imperial.
- Análisis de la organización económica propia del feudalismo.
- Identificación de las actividades económicas de la burguesía en la Edad Media, y análisis de su impacto sobre las configuraciones territoriales.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la organización económica, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*  
M. ED.  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante el uso de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### Segundo Año

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

### Tercer Año

- Análisis de la división internacional del trabajo y la conformación de una economía agroexportadora en América Latina en general, y en Argentina en particular: papel de la inmigración masiva en este esquema económico.
- Interpretación del imperialismo europeo y estadounidense como dinámica económica para la obtención de materias primas, mano de obra barata y mercados cautivos.
- Análisis del Capitalismo y sus crisis económicas internacionales: El Crack de 1929.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Stang*

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

- Interpretación del proceso de sustitución de importaciones y sus implicancias socioeconómicas. La ley 19640 y su impacto en Tierra del Fuego.
- Conocimiento del intervencionismo estatal en la economía: Keynesianismo y Estado de Bienestar.
- Análisis de la distribución del ingreso durante el Peronismo: Política salarial.
- Interpretación de los rasgos generales de la economía planificada en el bloque de países socialistas.
- Interpretación crítica de las medidas neoliberales implementadas por la Última Dictadura Militar en Argentina.
- Análisis de la integración económica entre los países sudamericanos.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la organización económica, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con diferentes propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

## LA DIVERSIDAD CULTURAL

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

Consideramos que este eje brinda excelentes oportunidades para activar la dialéctica pasado/presente y presente/pasado.

### Primer Año

- Análisis de distintas manifestaciones culturales entre los homínidos.
- Conocimiento de las creencias y vida espiritual de las sociedades paleolíticas.
- Análisis de los rituales neolíticos asociados a la agricultura.
- Identificación de las principales características del culto religioso en Tiwanaku y en la antigua Atenas.
- Reflexión en torno a la cuestión del otro: Tiwanaku y el resto de las comunidades andinas.  
Los bárbaros para los griegos:
  - Análisis comparativo con el escenario contemporáneo, reconociendo los actuales movimientos migratorios.
  - Caracterización de los "nuevos bárbaros": quiénes son, cómo viven y cómo son tratados.
- Análisis de los "préstamos" e intercambios culturales en la Roma Imperial.
- Reflexión en torno a las nociones de politeísmo, monoteísmo, agnosticismo y ateísmo.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*[Firma]*  
Miriam Ojoste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

- Identificación y análisis de similitudes y diferencias entre las principales pautas culturales de las sociedades hebrea, musulmana y cristiana, durante el medioevo.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con aproximación al uso del vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con diferentes propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante el uso de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### Segundo Año

- Análisis e interpretación valorativa de las variadas relaciones (resistencias, cooptaciones, alianzas) que se registraron entre los pueblos originarios y los conquistadores.
- Conocimiento de los rasgos generales de la sociedad pluri-étnica del Virreinato del Río de la Plata.
- Valoración respetuosa de las diferencias étnicas y culturales entre los distintos grupos humanos.
- Reflexión sobre el rol de los pueblos originarios en la Tierra del Fuego contemporánea: Comunidad Rafaela Ishton.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.
- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma con mayor uso del vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### Tercer Año

- Comprensión y valoración de los cambios en las configuraciones familiares en Argentina durante el siglo XIX y XX.
- Análisis valorativo de los vínculos, acuerdos y conflictos entre los inmigrantes, los criollos, los afro-argentinos y los pueblos originarios.
- Interpretación crítica de los estereotipos y valoración de los nexos interculturales basados en el respeto mutuo.
- Análisis de las distintas adscripciones políticas e ideológicas, como fuente de divisiones e intolerancia durante el siglo XX, valorando el respeto a la diversidad ideológica.
- Interpretación de obras pictóricas, de carácter político, producidas por distintos pintores latinoamericanos.
- Participación en ámbitos orales de intercambio, a partir de relatos y lecturas acerca de la cuestión de la diversidad cultural, expresando los diferentes puntos de vista, valorando y respetando las opiniones propias y de otros.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

- Búsqueda, lectura y selección de información pertinente, en diferentes fuentes, impresas y digitales, y exposición oral de la misma utilizando el vocabulario específico.
- Utilización de la escritura para registrar información, a partir de la confección de diferentes cuadros y esquemas y la elaboración de resúmenes con distintos propósitos.
- Ubicación en el espacio mediante la utilización de mapas históricos, y ubicación en el tiempo mediante la confección de ejes cronológicos.

### RECOMENDACIONES DIDÁCTICAS

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

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

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

#### PRIMER AÑO

##### **La hominización: un abordaje multidimensional a partir de diversas fuentes**

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

Claro que, como suele ocurrir entre el cine y la Historia como ciencia, con frecuencia aparecen desajustes entre ambos relatos. Por ejemplo, en el caso del film "La Guerra del Fuego", explícitamente ambientado en el paleolítico, se puede apreciar, hacia el final de la acción, la aparición de un grupo de homínidos que maneja el arte de la cerámica, cosa que, de acuerdo a las fuentes que la Arqueología le aporta a la Historia, recién ocurrió durante el neolítico. Nos parece entonces que, con el fin de realizar un abordaje crítico de las películas que se utilizan para la enseñanza de Historia en la escuela, es pertinente que el docente marque y explique algunos de los desajustes entre el relato cinematográfico y el relato histórico, que, en algunos casos, obedecen a errores de recreación propios del cine, donde la rigurosidad científica no es una norma ineludible.

##### **La construcción del relato histórico**

Cuando sugerimos enseñar a los alumnos algunos de los procedimientos metodológicos propios de la Historia, y presentar de manera general la cuestión de ciertas operaciones intelectuales que están detrás de los relatos sobre el pasado, lo hacemos, no porque pensemos a los estudiantes como futuros historiadores, sino que consideramos que un mínimo acercamiento al funcionamiento de la Historia como Ciencia puede brindar mejores herramientas cognitivas para



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

*Scarp*  
Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

entender su producción, o mejor dicho, el recorte escolarizado de la producción historiográfica. Si en primer año, un alumno comienza a comprender que los historiadores trabajan con fuentes de información más o menos dispersas y relativamente incompletas, y que, a partir de sus intereses personales y de la época en que viven, esos historiadores se dedican a estudiar tal o cual aspecto del pasado, dicho alumno estará mejor preparado, para avanzar en la construcción de representaciones cada vez más pertinentes o complejas sobre los procesos sociales pretéritos. Y estará mejor preparado, porque comenzará a percibir, aunque sea de manera muy gradual, que no existe un único relato histórico y que entre el presente y el pasado hay numerosas interacciones y reciprocidades.

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

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

- Entonces, a partir del contraste de estas dos fuentes de información, los historiadores pudieron completar su conocimiento sobre la dieta en la época micénica, comprendiendo que para los sectores aristocráticos, los alimentos de origen marino estaban considerados indignos o de muy baja categoría, y por eso se los invisibilizó en las páginas de La Iliada y la Odisea; ya que ambos son textos que narran las aventuras y el estilo de vida de los sectores dominantes, es decir, hacen foco en las capas sociales griegas más encumbradas.
- En síntesis, un docente de Historia puede proponerles a sus alumnos que, a través del análisis de fragmentos de La Iliada y la Odisea, y de la observación de imágenes que reproducen los motivos pictóricos micénicos, traten de deducir cuáles eran los alimentos que se consumían en aquella época. Además se les puede pedir a los estudiantes que intenten esbozar hipótesis sobre el por qué de la ausencia de algunos alimentos en las fuentes escritas. Claro que el docente tendrá que estar supervisando la actividad, y ayudando a los alumnos en el armado y posterior corroboración de las hipótesis.
- Asimismo, este recorte didáctico permite trabajar con la ubicación en el espacio, detectando las zonas geográficas de Grecia y sus distintos ambientes, de los cuales provenían los distintos alimentos.

### La cuestión del otro, antes y ahora

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

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

Para los habitantes del centro urbano-ceremonial de Tiwanaku, los "otros", los que vivían más allá de sus fronteras, eran personas que debían ser iniciadas en los "verdaderos" conocimientos y rituales religiosos, que, por supuesto, desde su perspectiva, eran los que se generaban y practicaban en Tiwanaku. La iniciación de los "otros" seguía dos caminos. El fundamental era la



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Cristina STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

persuasión y consistía en "estadias educativas" que realizaban en Tiwanaku, jóvenes "extranjeros" pertenecientes al sector social más encumbrado de sus respectivas comunidades. A través de esos "trayectos formativos", los líderes político-religiosos de Tiwanaku inculcaban a los jóvenes foráneos un conjunto de preceptos culturales que, con el correr del tiempo se multiplicaban y difundían dentro de las distintas comunidades de la zona. El lógico corolario de este proceso, era la incorporación voluntaria de aldeas y ciudades al área de influencia político-religiosa de Tiwanaku. Por último, el segundo camino para la "iniciación" de los "extranjeros" se ponía en marcha en caso de que la primera línea de acción hubiese fallado, y consistía en intervenciones militares que, según diversos estudios, fueron muy escasas.

Actualmente, varios científicos sociales hablan de la existencia de "nuevos bárbaros", tomando en cuenta que en el mundo contemporáneo hay flujos de migración que involucran a grupos étnicos que suelen ser percibidos como "peligrosos", "indeseables", "poco higiénicos" y perturbadores de una supuesta armonía cultural. Por eso entendemos que desde Historia como espacio curricular, se puede aportar un "grano de arena" a la reflexión pública sobre ese fenómeno tan complejo. La idea es iniciar a los alumnos en la valoración respetuosa de las diferencias fisonómicas y culturales entre los seres humanos. En el caso puntual de Tierra del Fuego, deseamos alentar la comprensión de que la Isla ha sido y es un centro receptor de migrantes, y por lo tanto no es adecuado ni válido realizar jerarquías superfluas entre antiguos y nuevos migrantes. Y mucho menos apropiado es "demonizar" a los nuevos migrantes provenientes de países limítrofes. Se "demoniza" a un grupo de migrantes, cuando se proyecta sobre ellos toda una serie de frustraciones socioeconómicas, y cuando se los presenta como responsables de problemas ambientales y de la supuesta degradación del nivel de vida de la comunidad. Ocurre que la "comunidad local" no es un bloque homogéneo, y además, sus logros y desarrollos materiales y simbólicos, hubiesen sido y son imposibles, sin el aporte combinado de los distintos flujos migratorios.

Aquí, al igual que en todas las recomendaciones didácticas, sugerimos tomar muy en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, y alentarlos a elaborar hipótesis para explicar:

- El tema de los encuentros y desencuentros entre "nosotros" y los "otros", como dos categorías sociales en permanente interacción.
- La cuestión de las migraciones por causas económicas, políticas, étnicas y culturales.

Una vez que los alumnos, con el acompañamiento de su docente, logren esbozar algunas hipótesis, será imprescindible interpelar y contrastar esas explicaciones provisorias con variadas fuentes de información, para luego establecer si se vieron ratificadas, modificadas o refutadas.

Finalmente, es recomendable que las conclusiones sean puestas en común a partir de presentaciones individuales y/o grupales, en las que, además de la síntesis informativa a la que se arribó, los estudiantes también puedan explayarse sobre los cambios que sus conocimientos sobre el tema fueron experimentando, a lo largo del recorte didáctico.

### **El análisis histórico de las formas religiosas**

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

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



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

María Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

En cuanto a las interpretaciones históricas y sociológicas del politeísmo, hay variedad de posturas. Para algunos estudiosos, entre los grupos cazadores y recolectores y entre las primeras sociedades agrícolas, el politeísmo habría sido la expresión lógica de su gran exposición y dependencia ante las fuerzas de la naturaleza, tales como lluvias, sequías, sismos, etc. Así pues, el temor y el respeto que dichas fuerzas naturales inspiraban, habría llevado a convertirlas en espíritus en algunos casos y en deidades en otros.

Para otros analistas, el politeísmo expresó y en cierta forma expresa, la diversidad de variables y facetas que constituyen la trama existencial de los seres humanos. Desde este enfoque deleuziano, el politeísmo no puede reducirse a un estado histórico determinado en el desarrollo de las fuerzas productivas, sino que entronca con un conjunto de poderosas tendencias sociales: la inmanencia de lo múltiple, lo diverso como línea de fuga y la presencia constante de una profusa cantidad de combinaciones posibles como ensayo artístico en la vida cotidiana.

**El monoteísmo** es la creencia religiosa según la cual sólo existe un dios, creador de todas las cosas y seres. En la Edad Antigua, los Hebreos y los Persas fueron los primeros pueblos monoteístas.

El Cristianismo, que surge como una ruptura en el culto Hebreo, es también una religión monoteísta, que con el paso del tiempo se ha diversificado en distintas confesiones: Católica y Protestante en sus diversas variantes.

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

Ahora bien, en el terreno de las interpretaciones históricas y sociológicas de corte genealógico, hay autores que ven en la estructuración de las religiones monoteístas, el triunfo de poderes con vocación hegemónica (príncipes y sacerdotes durante la Edad Antigua), para los cuales, la uniformización y centralización de las creencias religiosas, operó como un importante instrumento de coacción y control social.

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

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

**El Ateísmo** niega de raíz la existencia de dioses en plural y de un dios en singular. Como postura intelectual tiene una larga historia, que se remonta al siglo VII a. C. En esa época, en India vivió y enseñó Chárva, filósofo que defendía la existencia del mundo material como única realidad, al tiempo que negaba la realidad del alma, el cielo y el infierno. En la actualidad, filósofos como José Ferrater Mora, sostienen que "ser ateo, o abrazar el ateísmo, es negar que haya Dios, o negar



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

que haya dioses, o negar que haya alguna realidad que pueda llamarse divina, o todas estas cosas a un tiempo". Ahora bien, esto no implica considerar a los ateos como personas que no creen en nada, por el contrario, es habitual encontrar a individuos ateos comprometidos en causas por la defensa del ambiente, en acciones contra el hambre en el mundo y luchando por el cumplimiento efectivo de los derechos humanos.

Por otra parte, hay que decir que, más allá de su antigüedad, tanto el agnosticismo como el ateísmo, experimentaron una fuerte reemergencia a partir del desarrollo científico, de las revoluciones industriales y de la expansión de los sistemas de educación laicos. Todos estos factores, acentuaron las críticas y dudas en relación a los relatos bíblicos y a las creencias religiosas en general.

Entonces, pensando en las actividades concretas con los estudiantes, sería adecuado alentarlos a realizar un trabajo de indagación y búsqueda de información, en su entorno familiar y barrial, respecto a las creencias religiosas predominantes y a los templos o iglesias existentes. Luego, tras reunir y clasificar esa información, debería desarrollarse una etapa de contraste o enriquecimiento con diversas fuentes bibliográficas y audiovisuales, promoviendo la vinculación entre las creencias y formas religiosas institucionalizadas y las variables políticas y económicas de la vida social.

En cuanto a las fuentes audiovisuales de referencia, por ejemplo, se puede analizar en clase la película "Herederás el viento" (1960. Dirigida por Stanley Kramer. Existe una segunda versión de esta película, estrenada en 1999 y dirigida por Daniel Petrie). En "Herederás el viento" se plantea con gran lucidez la tensión entre el fundamentalismo religioso y el conocimiento científico.

### **La Historia y el cine**

Sugerimos acompañar el abordaje de algunos de los contenidos con material filmico pertinente. Por ejemplo, para el proceso de hominización se puede analizar la película "La Guerra del Fuego" (1981. Dirigida por Jean Jacques Annaud), y para la expansión del Imperio Romano, "Astérix y Obélix contra el César" (1999. Dirigida por Claude Zidi).

La idea es que las películas sean verdaderamente analizadas, y para ello el docente debe planificar consignas de trabajo y actividades que permitan conectar los planteos filmicos con otras fuentes de información, tales como las fuentes bibliográficas. Al realizar esta última vinculación, también deberían hacerse explícitas algunas diferencias o desajustes entre el relato cinematográfico del pasado y el relato de la Historia como ciencia. Por ejemplo, frecuentemente desde el cine, se realizan algunas reconstrucciones poco rigurosas del pasado, y es tarea del docente que utiliza determinado material filmico como recurso didáctico, advertir y explicar a sus estudiantes cuáles son esos errores de reconstrucción de los escenarios pretéritos.

### **La dialéctica entre el pasado y el presente**

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

El diálogo entre el pasado y el presente, resulta de gran utilidad para romper con ideas que naturalizan cuestiones que son históricas y que, por lo tanto, tienen un nacimiento, un fin, y se transforman más o menos radicalmente en su transcurso. Ese diálogo, contribuye decisivamente en alentar el interés y la curiosidad por temas aparentemente alejados de su cotidianeidad: por ejemplo, presentando casos del hoy llamado "trabajo esclavo" para compararlo con los casos



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Director General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

clásicos de Grecia y Roma, o preguntando si, en la actualidad, los estudiantes conocen formas de relaciones económicas y de organización de la producción distintas a las capitalistas y, relacionar con otras formas que se analizan en los distintos años del Ciclo Básico, para comparar, ver diferencias, pervivencias, resurgimientos, etc. Del mismo modo, podría proponerse un análisis del funcionamiento de algunos sistemas políticos del mundo actual (democracias liberales, tiranías, regímenes oligárquicos) y compararlos con los vigentes en las sociedades del pasado, cuyo estudio se prescribe. Podríamos seguir con ejemplos de discriminación, intolerancia frente al "otro", etc.

### Los niveles/dimensiones/aspectos históricos

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

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

Claro que, al momento de planificar actividades con los estudiantes de la escuela secundaria, tal vez no sea conveniente utilizar el término "análisis multi-dimensional" debido a su complejidad conceptual, pero sí es posible, de manera muy paulatina, diagramar recortes didácticos en los que los alumnos puedan ir tomando contacto con las diversas características o aspectos de la realidad social, para así, poco a poco, lograr reconocerlos e interpretarlos.

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

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

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

**El nivel/dimensión/aspecto de las mentalidades**, es aquel que se compone de ideas, pensamientos, creencias, valores y opiniones de las personas y grupos sociales. En la conformación de este nivel influyen aspectos culturales, socioeconómicos y políticos. Por ejemplo, cuando un grupo de argentinos considera inferiores a los inmigrantes de origen



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Caeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

boliviano, lo que hace es aplicar ideas y opiniones que enlazan con elementos del orden de lo cultural, socioeconómico y político. En este caso puntual entre las ideas y opiniones que se aplican, predominan aquellas basadas en la discriminación racial y cultural. Pero también se puede pensar en un grupo de argentinos que respeta y valora a los inmigrantes de origen boliviano y a todo inmigrante en general. En este último caso, las ideas y opiniones en juego, están basadas en la aceptación de las personas y grupos que son diferentes a nosotros, en cuanto al aspecto físico y al estilo de vida.

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

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

## SEGUNDO AÑO

### Los Mapuches ayer y hoy

Se sugiere trabajar con el grupo Mapuche debido a que, históricamente ha manifestado una fuerte resistencia a los intentos de aculturación por parte de los españoles primero, y luego por parte de Argentina y Chile como Estados-Nación.

Claro que esas resistencias, no han impedido que los mapuches adopten elementos propios de la cultura hispánica y de las naciones latinoamericanas que se erigieron en sus territorios: Chile y Argentina.

Entonces, los mapuches constituyen un interesante ejemplo de las complejas, cambiantes y polifacéticas relaciones que se establecieron en América entre conquistadores y conquistados.

Trabajar contenidos ligados a las comunidades mapuches, permite instaurar entre los alumnos la representación de que los pueblos originarios no son piezas de museo, sino comunidades vivas y activas, que siguen luchando por sus derechos. En este sentido, son muchas las noticias periodísticas que dan cuenta de movilizaciones mapuches en Argentina y en Chile, reclamando por sus tierras y por el libre acceso a los recursos naturales.

En ocasiones, los mapuches no sólo deben enfrentar a las autoridades de los Estados-Nación, sino también a poderosas empresas multinacionales que han comprado miles y miles de hectáreas de tierra, quedando a veces comunidades mapuches enteras dentro de estos territorios adquiridos por y para el mercado capitalista.

Por otra parte, la cosmovisión mapuche sigue generando bellas metáforas que nos permiten repensar nuestro vínculo con el ambiente y los seres vivos. Por ejemplo, la actriz mapuche Luisa Calcumil sostiene que, para la perspectiva occidental "los pájaros cantan cuando amanece" pero para la perspectiva mapuche, "los pájaros cantan para que amanezca". Es decir, la cultura hegemónica tiende a reducir las cosas a una suerte de mecanicismo físico, mientras que desde la cosmovisión de muchos pueblos originarios, la relación entre los seres vivos y el entorno animal es un todo atravesado por un dinamismo poético, por vínculos de respeto y reciprocidad.

### Los Selk'nam contemporáneos en Tierra del Fuego

Esta sugerencia didáctica pretende instalar entre los estudiantes la cuestión de los pueblos originarios de Tierra del Fuego en la actualidad, haciendo foco en el grupo Selk'nam.



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

¿Es cierto, como afirman algunos textos, que los pueblos originarios de Tierra del Fuego desaparecieron (por acción directa e indirecta de los migrantes blancos) hacia principios del siglo XX?

Después de guiar a los alumnos en la búsqueda de información sobre la comunidad Selk'nam contemporánea, se puede invitar a las aulas a miembros de la agrupación Rafaela Ishton, para realizarles preguntas y disfrutar de algunos de los talleres que ellos suelen organizar.

Para contar con un poco más de información al respecto, reproducimos a continuación los pasajes más salientes de la entrevista que en 2004 le realizara el "Centro de las Culturas de América" al Doctor Eulogio Frites, apoderado de la Comunidad Rafaela Ishton.

En esa entrevista Frites afirmó:

*"El Pueblo Selk'nam no ha muerto; está vivo y vivos sus derechos ancestrales, herencia ésta que no queda vacante. Este pueblo, antiguamente experto de una sofisticada arquería; visitados por Charles Darwin, diezmados por cazadores ingleses, envenenados por terratenientes y con almas salvadas por sacerdotes salesianos, hoy vive como todos en estas tierras, con dificultades; pero los Selk'nam viven".*

Además, en la misma entrevista, Frites añadió: "En la actualidad existen más de 57 familias con alrededor de 450 miembros Selk'nam. Muchos hablan su idioma y tienen clara conciencia de su identidad indígena. Entre ellos Antonio Norberto Vera, miembro del Tribunal de Ancianos de su pueblo".

Vale acotar aquí que, el 27 de julio de 1998, mediante Ley provincial N° 405, el pueblo Selk'nam obtuvo la devolución de 36.000 hectáreas de tierras y bosques de lengas en las cercanías de la localidad de Tolhuin, con base en un pacto firmado en 1925 por el entonces presidente Marcelo Torcuato de Alvear. Luego de un proceso de años de mensura, entre 2005 y 2010 se concretó la entrega de esas tierras a los miembros de la comunidad Selk'nam.

Este recorte didáctico, cuenta además con el valor agregado de habilitar el tratamiento de contenidos que refieren a una importante modalidad educativa: la Educación Intercultural Bilingüe, establecida por la Ley de Educación Nacional 26.206/06.

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

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

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

### **La Historia y el cine**

Sugerimos acompañar el abordaje de algunos de los contenidos con material filmico pertinente. Por ejemplo, para el proceso de conquista y colonización se puede analizar la película "Aguirre, la ira de Dios" (1972. Dirigida por Werner Herzog), y para trabajar el interregno entre el



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANS  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

Virreinato del Río de la Plata y los comienzos de la Revolución de Mayo "Belgrano" (2010. Dirigida por Sebastián Pivotto).

La idea es que las películas sean verdaderamente analizadas, y para ello el docente debe planificar consignas de trabajo y actividades que permitan conectar los planteos filmicos con otras fuentes de información, tales como las fuentes bibliográficas. Al realizar esta última vinculación, también deberían hacerse explícitas algunas diferencias o desajustes entre el relato cinematográfico del pasado y el relato de la Historia como ciencia. Por ejemplo, frecuentemente desde el cine, se realizan algunas reconstrucciones poco rigurosas del pasado, y es tarea del docente que utiliza determinado material filmico como recurso didáctico, advertir y explicar a sus estudiantes cuáles son esos errores de reconstrucción de los escenarios pretéritos.

### TERCER AÑO

#### Los cambios en las configuraciones familiares en Argentina, durante el Siglo XIX y XX

Este recorte didáctico permite enlazar los distintos contenidos del año, de un modo ameno y significativo al mismo tiempo. Porque, en la trama misma de los cambios en la estructuración de las familias, lo económico, lo político y lo cultural, juegan un papel decisivo.

El enfoque puede comenzar con la decisión de Mariquita Sánchez de no aceptar el matrimonio por conveniencia que sus padres habían arreglado con Diego del Arco, porque, según la propia Mariquita, ella amaba a otro hombre, llamado Martín Thompson.

Como producto de su negativa, los padres de Mariquita la encerraron, en 1801, en un convento religioso, práctica habitual en la época para las hijas que desobedecían las decisiones que sus padres habían tomado con respecto al matrimonio. Pero la joven enamorada siguió luchando, petitionó ante el Virrey Sobremonte y logró que se le permitiera casarse con Martín Thompson.

Avanzando en el tiempo, se puede tomar algún ejemplo de mediados del siglo XIX, por ejemplo el caso de Camila O'Gorman, y ya hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX, es posible trabajar con la dinámica de las familias extensas durante la época de inmigración masiva, para analizar las posiciones y roles de los distintos integrantes de aquellos grupos familiares.

Finalmente, sería interesante analizar las configuraciones familiares posteriores a la década de 1960, para interpretar los cambios de roles y conductas que se han ido desplegando tras la "liberación sexual" de mediados del siglo XX, llegando por ejemplo hasta el casamiento entre Norma y Ramona, ocurrido en Argentina durante el 2010, en el marco de la ley de matrimonio igualitario.

Este recorte didáctico puede ser trabajado a través de imágenes tales como obras pictóricas y fotografías, que revelen distintos aspectos de las diferentes configuraciones familiares a lo largo del tiempo. También se pueden seleccionar películas que permitan apreciar cómo los cambios generacionales impactan en las dinámicas familiares. Asimismo, sería muy interesante convocar al aula a informantes válidos tales como abuelas y abuelos, padres y madres, que puedan, a partir de sus relatos, permitirles a los estudiantes tomar conocimientos de las transformaciones que, en términos de posiciones y roles, han ido experimentando las familias en el devenir histórico.

#### Distintas etapas de la economía en Argentina

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

El historiador Tulio Halperin Donghi considera que entre 1825 -- año en que culminan en Hispanoamérica las Guerras por la Independencia -- hasta 1850, se desarrolla una etapa que él denomina la de la "larga espera", debido a que los nacientes Estados hispanoamericanos se



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

2796

hallaban en una muy frágil situación económica, la producción y el comercio se mostraban estancados, y casi todos los proyectos políticos (salvo escasas excepciones) se proponían atraer inversiones extranjeras, particularmente inglesas.

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

A partir de 1930, tras el crack de Wall Street, y hasta 1976, se desarrolló un modelo económico basado en la sustitución de importaciones, lo que redundó en un importante y sostenido incremento de las plantas fabriles y de los obreros industriales empleados en esos establecimientos. La importancia de los obreros en la economía repercutió en sus modalidades de participación política, dando origen a movimientos populares como el Peronismo. Aquí, pensando en un currículum regionalizado, vale hacer el siguiente aporte: en 1972, dentro de la lógica de la sustitución de importaciones, se sancionó la ley 19640, que otorgó diversos beneficios económicos a las empresas que decidían radicarse en Tierra del Fuego. Esta ley sigue vigente, y junto a otras normas legales que la complementan, ha ido atravesando distintas etapas y generando diferentes fenómenos socioeconómicos en Tierra del Fuego. Por lo tanto, una manera muy interesante de encarar este recorte didáctico, puede pasar por incorporar el análisis de los efectos socioeconómicos de la ley 19640 a lo largo del tiempo.

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

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

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

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

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

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



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

2796

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Montevideo"

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

### **Analogías y diferencias entre el liberalismo económico de la generación del '80 y el neoliberalismo de la última dictadura militar**

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

### **Las ideologías del campo popular, ayer y hoy**

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

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

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

El recorte didáctico puede abordarse desde distintos ángulos. Por ejemplo, a partir del análisis de diferentes textos y recursos audiovisuales, los estudiantes estarían en condiciones de pensar los aportes que cada corriente ideológica ha realizado a la historia del país, y al mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores populares. También sería interesante recurrir a los testimonios orales de personas que, en la actualidad, se reconocen como anarquistas, socialistas, peronistas... a estos informantes válidos se les pueden hacer entrevistas para que narren sus vivencias, anécdotas y perspectivas, para que los estudiantes puedan conocer más y mejor a las ideologías del campo popular.

Ahora bien, desde nuestro punto de vista, tomando en cuenta la edad de los estudiantes, consideramos que no es conveniente centrar este recorte didáctico en definiciones estrictas y exhaustivas, pero sí resultaría muy pertinente hacer hincapié en algunas nociones amplias y generales, que a su vez, como ya lo dijimos, pueden ser enriquecidas mediante fuentes orales. Por ejemplo, en los testimonios verbales, ya sea de familiares de los alumnos, de militantes políticos y de representantes sindicales de los trabajadores, los alumnos encontrarán una información más vívida y dinámica, sin necesidad de, al menos en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria, tener que manejar rígidas y sesudas clasificaciones provenientes de la Ciencia Política.

### **Memoria Histórica y Derechos Humanos**

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



Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del  
Atlántico Sur  
Ministerio de Educación

Miriam Celeste STANG  
Directora General de Despacho  
M. ED.

"2014 - Año de Homenaje al Almirante Guillermo Brown,  
en el Bicentenario del Combate Naval de Monteideo"

En este año del secundario, proponemos trabajar la Memoria Histórica de la Última Dictadura y la Guerra de Malvinas, contemplando permanentemente la cuestión de los Derechos Humanos.

Consideramos que este enfoque debe privilegiar el análisis de testimonios populares, es decir, canciones, poemas, narrativas, pintadas callejeras, relatos orales que permitan un acercamiento a las épocas estudiadas.

### **Las obras pictóricas y las etapas históricas**

Muchas veces, la adecuada selección y análisis de una obra pictórica, puede llevar al docente y a sus estudiantes a enlazar distintas épocas históricas. Tal es el caso, por ejemplo, del cuadro "San Martín, Rosas, Perón", del artista Leonardo Bettanin.

En dicha pintura, dentro del primer tercio izquierdo del lienzo, se aprecian distintas imágenes que evocan el accionar de San Martín y su gesta libertadora. En el centro del cuadro se pueden ver imágenes de Rosas rodeado de hombres de los sectores populares. Y finalmente, en el tercio derecho del lienzo, aparecen figuras que muestran a Perón junto a hombres y mujeres de la clase obrera.

Evidentemente Leonardo Bettanin, siguiendo los planteos del revisionismo histórico en Argentina, procuró plasmar gráficamente una suerte de continuidad histórica de carácter popular entre estos tres líderes militares y políticos: San Martín, Rosas y Perón.

El desafío del recorte didáctico, consistirá entonces en realizar con los estudiantes un recorrido para establecer si efectivamente existió una continuidad histórica entre esas tres figuras, o si hubo entre ellos y su accionar público, más rupturas y diferencias que puntos en común.

En un primer momento la actividad, para los alumnos, puede consistir en observar detenidamente el cuadro y realizar anotaciones sobre sus componentes y simbolismos. Para ello, sería conveniente que el docente consiga una reproducción digital de la obra, (de fácil acceso en Internet) y que luego proyecte el cuadro en el aula, a través de un cañón.

En un segundo momento, durante varias clases, los estudiantes pueden dedicarse, (bajo la supervisión y coordinación del docente) a buscar, seleccionar e interpretar distintas fuentes bibliográficas sobre la época sanmartiniana, sobre la federación rosista y sobre Perón y el peronismo.

En un tercer momento, los alumnos pueden volver a analizar el cuadro, ya con la información obtenida de las diversas fuentes bibliográficas consultadas, y preparar luego un pequeño informe exponiendo su postura, con argumentos claros, respecto a las semejanzas y/o rupturas entre las tres figuras públicas que retrata Leonardo Bettanin en su lienzo.

### **La Historia y el cine**

Sugerimos acompañar el abordaje de algunos de los contenidos con material filmico pertinente. Por ejemplo, para la cuestión de las ideologías en pugna dentro de la historia Argentina, se puede analizar la película "La Patagonia Rebelde" (1974. Dirigida por Héctor Olivera), y "No habrá más penas ni olvido" (1983. Dirigida por Héctor Olivera).

La idea es que las películas sean verdaderamente analizadas, y para ello el docente debe planificar consignas de trabajo y actividades que permitan conectar los planteos filmicos con otras fuentes de información, tales como las fuentes bibliográficas. Al realizar esta última vinculación, también deberían hacerse explícitas algunas diferencias o desajustes entre el relato cinematográfico del pasado y el relato de la Historia como ciencia. Por ejemplo, frecuentemente desde el cine, se realizan algunas reconstrucciones poco rigurosas del pasado, y es tarea del docente que utiliza determinado material filmico como recurso didáctico, advertir y explicar a sus estudiantes cuáles son esos errores de reconstrucción de los escenarios pretéritos.