

Material para la enseñanza de la Educación Ciudadana

AUTOR/A: Graciela Beatríz Monzón
DIRECTOR/A: Susana Leda Barco

2015



**“ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS
CIENCIAS SOCIALES CON MENCIÓN EN
EDUCACIÓN CIUDADANA”**

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

*UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE
Consejo Superior*

*DIRECTORA DE LA CARRERA: Dra. Graciela Funes
Carrera de Posgrado*

ÍNDICE



I Presentación

Título del Trabajo Final Integrador	
Autor/a. Director/a.....	3

II Introducción/Justificación.....4

La formación tradicional del ciudadano argentino.....	5
El proceso de globalización actual nos enfrenta a grandes desafíos.....	9
Realidad en el Centro de Educación Media N°38.....	9
Entre la libertad y la responsabilidad: ejercer derechos, conocer y ser ciudadano.....	11

III Fundamentos teóricos y metodológicos.....14

El aprendizaje en y para la acción.....	17
La presencia de la tecnología y las prácticas adolescentes en el mundo global.....	18

IV Desarrollo del Proyecto.....22

Proyecto N°1: Los movimientos sociales. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado.....	25
Presentación del tema.....	25
Propósitos.....	26
Selección de contenidos.....	26
Red semántica.....	26
Secuenciación de contenidos.....	27
Elaboración de los materiales.....	28
Desarrollo de la propuesta.....	29
Proyecto N°2: El ejercicio del poder en las relaciones humanas.....	36
Propósitos.....	36
Red Conceptual.....	37
Inicio y desarrollo de la secuencia didáctica.....	39
Proyecto N°3: Los problemas socio ambientales.....	43
Introducción.....	43
Fundamentación.....	43
Contextualización de la Propuesta Didáctica.....	45
Propósitos de Enseñanza.....	47
Actividades de Enseñanza y aprendizaje.....	49
Proyecto N°4: Malvinas.....	54
Contexto en donde se desarrolla la propuesta de enseñanza.....	55
Propuesta de Enseñanza.....	56
Objetivos.....	56
Presentación del problema.....	56
Desarrollo de la propuesta de enseñanza.....	56

Proyecto N°5: Las TIC's al aula.....	69
Introducción.....	69
Fundamentación.....	69
Contextualización de la Propuesta Didáctica.....	72
Propósitos.....	73
Actividades.....	73
Primeras conclusiones referidas a esta nueva experiencia pedagógica.....	74
VA modo de síntesis.....	76
VI Referencias bibliográficas.....	78
ANEXO.....	82
Síntesis explicativa de la selección de los materiales anexos.....	83
Referencia general de los libros de textos que se presentan de manera cronológica.....	84
Copias de libros a.....	97



“Elaboración de materiales para la enseñanza de la Educación Ciudadana”

Autor/a: Profesora Graciela Beatriz Monzón

Director/a: Profesora Susana Leda Barco

II Introducción/Justificación

Por diversas y complejas coyunturas político-jurídicas experimentadas en nuestro país, la identidad de la educación ciudadana siempre ha recibido de manera directa o indirecta el impacto de los procesos de organización del Estado, de los quiebres constitucionales, de las crisis que sufre hacia adentro de sus estructuras institucionales, como también por la búsqueda de respuestas sobre su sentido, sobre qué contenidos enseñar, a quiénes y cómo, para ir afianzando un proceso de enseñanza y aprendizaje específico. Estos últimos son algunos de los interrogantes en los que insiste una ciudadanía crítica, activa y emancipadora, en un contexto de búsqueda de consolidación del sistema democrático argentino, en su comunidad latinoamericana y en un mundo global.

Hoy, la educación ciudadana ha logrado tener su propio espacio en los diseños curriculares. Su origen, historia, cambios y continuidades pedagógicas, exige al docente posicionarse políticamente en la educación del siglo XXI y actualizarse de forma permanente. Este marco despierta en el docente su inteligencia creadora en etapas de construcción de los materiales para la enseñanza de la ciudadanía. El educador ha comenzado a buscar cómo lograr mayor autonomía de la enseñanza de la Historia y de la Geografía.

En los últimos tiempos, a los desequilibrios de la formación docente inicial y continua de educación ciudadana, de sus saberes, de las estrategias de enseñanza que el docente diseña para despertar el interés de aprendizaje de los alumnos, se agrega la crisis natural que viven hacia adentro, cada uno de estos sujetos adolescentes. Además, todo este proceso complejo se ve alterado permanentemente por el contexto sociocultural en el que crecemos y nos desarrollamos todos, como personas y como ciudadanos.

Un problema esencial para el proceso de enseñanza y aprendizaje es la comunicación entre el docente y los alumnos, la que se ve interrumpida de manera planificada dentro del sistema capitalista. El mercado, los avances tecnológicos aplicados permanentemente para y por los medios de comunicación, pasan a añadirse al cuerpo y a la vida del joven. De esta manera, el abismo que separa a las distintas generaciones cada vez es más amplio. Hoy el sujeto de aprendizaje de ciudadanía es activo en el mercado de consumo, es comunicativo a través de diversas redes sociales, está informado pero desinformado debido a la falta de herramientas para acceder al contenido de las mismas y poder comprenderlas. Hoy el docente, con aciertos y con errores, busca reparar el vínculo pedagógico, se moviliza, revisa y reconstruye la educación ciudadana en este vertiginoso contexto sociocultural global actual que lo desafía todo el tiempo.

En este marco, los equipos docentes de ciudadanía se vienen planteando sus planificaciones de manera cotidiana, no solo de año a año, sino en el transcurso del mismo año lectivo. Comparten sus posiciones argumentadas, intercambian recursos didácticos que dan sustento

a sus prácticas y así logran brindarse mayor seguridad en la enseñanza de los contenidos que seleccionan.

Los materiales para la enseñanza que se van creando y compartiendo no significan en las escuelas un archivo de recetas que se multiplican y practican rutinariamente, sino que, son el punto de partida de nuevos planteos pedagógicos.

En este trabajo integrador final se realizará una muestra de la elaboración de materiales para la enseñanza de la educación ciudadana y que, en realidad, es el reflejo de obras que venimos construyendo por equipos docentes de ciudadanía en estos tiempos. La escuela secundaria donde se ejecutan las prácticas es el CEM N°38 de la localidad de San Antonio Oeste, provincia de Río Negro. Para precisar la muestra se harán recortes de la realidad en la que se inserta la institución educativa, se analizará el rol ético del docente de ciudadanía en el mismo escenario, donde el centro de atención de las estrategias didácticas es despertar el interés por aprender de los alumnos.

Se invita a los lectores de este trabajo a sumarse al debate entre las posturas que orientan la construcción de diseños de materiales de enseñanza que puedan enriquecer la relación dialéctica docente-alumno, en un espacio curricular particular y en una sociedad cada vez más confusa, donde hay intereses creados para que la comunicación de los grupos etarios se complejice y se alejen.

El desafío es poder pensar juntos para qué enseñar ciudadanía en nuestros días, que esas líneas de pensamiento nos guíen a realizar una coherente selección de contenidos, como también de los recursos didácticos más significativos para motivar el aprendizaje de los alumnos adolescentes de hoy. Se aspira a que los efectos de las prácticas de la disciplina en las escuelas, sean el aumento de las prácticas ciudadanas, el ejercicio de los derechos humanos o la lucha por recuperarlos y la madurez del sistema democrático.

El trabajo definido se encuadra en un PROYECTO DE ENSEÑANZA.

Introducción

Como se viene enunciando en párrafos anteriores, hoy la educación ciudadana está buscando su propia identidad, para lograrlo habrá que ir a sus orígenes, recorrer los contextos sociopolíticos y culturales en donde se dio su proceso de desarrollo, para poder posicionarse y definir cómo continuar. Habrá que explorar cómo se inició la educación política en la tradición escolar argentina e identificar la organización de la república en el país que orientó la formación de determinados ciudadanos. Reconocer y reconocernos en ese proceso de identidad cultural nos ayudará a encontrar respuestas a algunos interrogantes: “¿Es posible compatibilizar la educación en la ciudadanía con la educación para la libertad?” “¿Qué pedagogía haría posible construir una sociedad basada en los derechos humanos?” (Siede, 2013. Programa del Seminario Ciudadanía y Derechos Humanos).

Recorrer este camino nos brinda la oportunidad de problematizar la propia enseñanza, reflexionar críticamente sobre los fines de este espacio curricular, revisar el para qué, el cómo, el qué, quiénes y a quiénes enseñamos Educación para la Ciudadanía. Repensar el

rol que ocupamos y fortalecer la postura ética necesaria en este sentido. Ser conscientes de qué y cómo las organizaciones políticas y jurídicas han venido conformando el Estado Nacional Argentino, las transformaciones culturales, configurando la identidad nacional, las ideas e intereses, movilizándolo, uniendo y dividiendo a su pueblo, las concepciones que han ido sustentado los diversos proyectos e incidiendo en las mutaciones, que a la educación ciudadana, en particular, la ha afectado a lo largo de la historia de nuestro país.

En esta línea de análisis, nos interrogamos sobre las contradicciones que insisten en aparecer entre los propósitos que nos proponemos para la enseñanza de Educación para la Ciudadanía y las prácticas que realizamos en el aula y en la escuela. Podemos anticipar que muchas de estas contradicciones se derivan del mismo proceso histórico expresado en el párrafo precedente, son pasajes que calaron hondo en la formación ciudadana de muchas generaciones y quiénes, a través de la educación pública argentina, aprendimos a ser ciudadanos y a enseñar a otros a serlo, donde la teoría y la práctica se conjugaron para marcar a fuego nuestras trayectorias, nuestra formación como personas, como ciudadanos y como docentes.

La formación tradicional del ciudadano argentino

La formación ciudadana en nuestro país habría sido otra, si a la ruptura del orden colonial le hubieran seguido las prácticas de concepciones republicanas y los ideales emancipadores, quizás los pueblos habrían concebido un pensamiento autónomo y crítico y hubieran roto con las cadenas que los sometían a proyectos coloniales y conservadores. Pero el plan fue otro, la educación fue postergada por la urgencia de las guerras independentistas y a éstas se les dio prioridad, antes que a las ideas de los hombres. Los pensadores se debilitaron en los campos de batalla, aunque en la puja ideológica lograron vencer y trascender y, aún hoy, nos invitan a pensar.

Las acciones jurídicas y políticas posrevolucionarias fueron concentrando el poder ciudadano en un grupo. Las pocas instituciones educativas se crearon solo para la elite porteña, quien debía educarse y conformar la clase dirigente. “La exigencia de la calidad de letrado fue conformando una elite ilustrada que pretendió un espacio público en función de los principios del estado liberal que visualizaba en la división de poderes, más que en la participación irrestricta, la mejor forma de garantizar el orden republicano. Los miembros de esta elite encabezada por Rivadavia, se concentraron entonces en la instauración del régimen representativo en Buenos Aires, provincia que intentaba liderar el proceso de modernización política e institucional del país”. (Oraison 2005: pág. 29).

La formación ciudadana posrevolucionaria se fue arraigando, a través de la sucesión de hechos y concepciones coherentes con el modelo trazado. El gobierno central extendió el poder ciudadano, pero la universalidad del voto fue relativa, solo permitió legitimar y continuar perpetuando el poder de la elite. Los intelectuales críticos en este período, a través de sus obras, diferenciaban cualitativamente al habitante del ciudadano, este último debía poseer cualidades intelectuales y morales, y además, para ejercer la soberanía, era condición tener trabajo o industria. En sus trabajos promovieron la educación popular, pero al subestimar al habitante genuino, forjaron una formación ciudadana para un sujeto de tierras lejanas y para complementar sus ideales, promovieron la inmigración de habitantes

de países más desarrollados para que sembraran hábitos de industriosisidad y moralidad en el nuestro. De esta manera, los intelectuales colaboraron a naturalizar la restricción cívica “Determinados grupos, sociedades e individuos no podrían salir de su estado original debido a las fuertes condiciones que le imponen su herencia de raza y cultura. Estos sujetos, los no educados, quedarían pues marginados, de alguna manera, del uso de su soberanía”. (Oraison 2005: pág. 42).

El primer centenario de la Revolución encontró un país ordenado, burgués y conservador. Se había logrado legitimar la concentración del poder en manos de unos pocos, cuyos miembros fueron considerados naturalmente para gobernar, no solo por su ilustración y su competencia moral, sino también por el extraordinario incremento de sus riquezas. Para mantener la posición alcanzada, organizaron una seudodemocracia, utilizaban los clubes y los partidos políticos para uniformar la opinión y la adhesión del elector a personalidades muy influyentes. Quienes votaban elegían entre los candidatos propuestos por los partidos, y los votos que éstos obtenían eran favorecidos por el clientelismo y el fraude.

Con el progreso de ejecución de la Ley 1420, se podría pensar que las políticas educativas que se implementaron, favorecerían la extensión del derecho a la educación y a la participación ciudadana argentina. Para comprobarlo se realizó un apretado recorrido por la historia reciente de la educación ciudadana en nuestro país e indagamos en libros de textos escolares. Su finalidad fue ver si las modificaciones que se hicieron en los planes trazados, respecto al proceso de formación ciudadana iniciado en el siglo anterior, favoreció el sistema republicano o si los contextos sociopolíticos que se sucedieron le atribuyeron a las escuelas el rol de institucionalizar el legado.

Educación para la ciudadanía ha recibido, desde principios del siglo XX, varias denominaciones: *Educación democrática*, *Moral ciudadana*, *Instrucción cívica*, *Estudios de la Realidad Social Argentina*, entre otras. Tales variaciones correspondieron, en general, a cambios de gobierno. Bajo la influencia de las transformaciones mundiales y en el progresivo desarrollo del neoliberalismo, los gobiernos respetaron la permanencia de la asignatura, pero con soportes bibliográficos que respondían al propósito originario de "educar al soberano".

Los cambios de nombre estuvieron relacionados con la adecuación de ese propósito a diversos proyectos políticos, los que condicionaban la formación ciudadana y, consecuentemente, el aprendizaje y la práctica ciudadana. En la disciplina se estudiaba exclusivamente la estructura jurídica del Estado, no se enseñaban los derechos sociales, políticos y económicos, razón por la cual la asignatura era dictada generalmente por abogados. A los alumnos se los alejaba de la posibilidad de interesarse por el análisis de su entorno.

Para no perder la bibliografía encontrada y mostrarla de alguna manera, se elaboró un material anexo, en donde están presentes diversos libros de textos, que fueron editados entre 1930 y en el año 2011 (ver Anexo I, pág. 1 a 55). Se hicieron copias de las tapas e índices de algunos ejemplares, y se contextualizaron logrando una interrelación directa con el desarrollo de este trabajo.

En las bibliotecas escolares se pueden encontrar buenos ejemplos de cómo los grupos dominantes participaban en el diseño de los libros escolares y los enviaban a las escuelas

secundarias para la formación del ciudadano argentino. Se puede comprobar cómo el Estado extendió una educación positivista y homogeneizadora, para encauzar una formación pedagógica de corte liberal y espiritualista. En el compendio de Instrucción Cívica editado en 1931 (ver Anexo, pág. 2), se puede inferir en qué consistía la tarea pedagógica. Las instituciones se limitaban a instruir jurídica y políticamente al aprendiz, quien debía memorizar, respetar y realizar lo que repetía. Se intentaba despertar en los jóvenes sentimientos patrióticos y de identidad nacional, pero totalmente desvinculados de las estructuras sociopolíticas de la realidad.

Hacia mitad del siglo XX, el poder de la oligarquía se vio desarticulado por el movimiento peronista. Éste logró disolver el discurso ideológico burgués e instauró otro, popular y democrático, pero terminó convirtiéndose en otra hegemonía. En ese proceso, el líder del movimiento emprendió una importante labor educativa, promoviendo una nueva identidad y valoración de la clase trabajadora, a quienes impulsó a una ciudadanía activa, más amplia y participativa. Pero su postulado asumió tal criterio de disciplina y control ideológico, que produjo la acotación de la categoría de ciudadano a los márgenes de la doctrina justicialista. El líder y su esposa imponían sus imágenes en los libros (ver Anexo, pág. 3-4), como también su identidad, eran los modelos y ejemplos a seguir.

Como contraataque a estos cambios cívicos, los conservadores con apoyo externo, en el año 1955, iniciaron un proceso de operaciones contra la última hegemonía, limitando de manera extrema la participación ciudadana. En los centros educativos, el propósito era recuperar la imagen del ciudadano liberal, según su visión, restaurar el orden, definir los derechos y exigir los deberes cívicos. Se obligó la enseñanza de contenidos de educación cívica “democrática” e instrucción cívica, a través de los cuales se priorizaba la transmisión de saberes que estimularan el desarrollo económico del país. En el índice de los libros de texto (ver Anexo, pág. 5 a 7), se puede observar el empeño por recuperar el modelo, se retomaron las concepciones e instituciones que cimentaron desde la época de la colonia, la organización del Estado Nacional Argentino. El proyecto educativo fue reforzado a través de las presiones que las fuerzas del Estado imponían, para que el reordenamiento de las instituciones se lograra de inmediato.

En un contexto mundial complejo y en un país convulsionado por la violencia, en la década de los '70, los ciudadanos estaban convencidos de que había llegado la hora de luchar por alcanzar los ideales de una sociedad libre, justa y soberana y el mismo entorno los estimuló a ser protagonistas políticos y a construir un nuevo orden. En nuestro país, los jóvenes comenzaron a agruparse y experimentaron la organización de centros de estudiantes, tuvieron intervenciones directas en los gobiernos de las universidades y en el desarrollo de programas de educación popular. En las escuelas circulaban algunos libros que delineaban la oportunidad de enseñar y aprender de manera crítica y constructiva a ser ciudadano (ver Anexo, pág. 8 a 10). Todo ello dependía del posicionamiento que asumía el docente de la disciplina.

A estos cambios los consideraron “subversión”, impusieron el gobierno de facto para iniciar una fuerte intervención ético político, haciendo uso de un proceso violento de orden moral y público, a través de una fuerte presencia del poder dictatorial en todas las instituciones públicas. Durante todos los gobiernos de facto, la asignatura y los libros de textos llegaron a ser eminentemente ornamentales. En este último gobierno de facto a través

de la enseñanza impusieron la formación moral y cívica, (ver Anexo, pág. 11 a 18), donde reforzaron los contenidos religiosos; la disciplina era estricta y sumamente controlada. Los contenidos ideológicos promovieron valores individualistas y meritocráticos coherentes con el modelo liberal que debía consolidarse definitivamente.

“... desarticularon las formas de sociabilidad política, el mecanismo de representaciones y el ejercicio de la ciudadanía, logros consolidados en el período anterior. El “proceso” operó en el plano simbólico planteando el supuesto de que el orden moral, espiritual y social había sido severamente alterado, subvertido; y que es esta subversión la causa de la violencia y la disgregación de la sociedad argentina”. (Oraison 2005: pág 57).

La escuela “...retomó elementos de la educación patriótica de fines del S. XIX y principios del S. XX, del nacionalismo católico y de la corriente espiritualista antipositivista de la década del '30, desvinculando al sujeto de la realidad social y política, lejos de la comunidad. Se incorporaron contenidos que acentuaban la individualidad del hombre y su pertenencia a la familia...”, “...asignando papeles muy diferenciados entre hombres y mujeres.”(Oraison 2005: pág 58, 59).

La recuperación del sistema democrático despertó un clima social esperanzador, el sueño de muchos era reconstruir la ciudadanía, retomar la conciencia sobre los avances y logros obtenidos de una ciudadanía activa y participativa. El modelo representativo y partidocrático permitió la constitución de la participación formal de la ciudadanía en democracia, pero los resabios de la dictadura no facilitaron una restauración inmediata de la ciudadanía activa, no se facilitaron los espacios públicos, no se estimuló a la ciudadanía a participar y debatir sobre las causas comunes. En educación, las propuestas curriculares para la educación ciudadana en la década de los '90 (ver Anexo, pág. 19 a 42), se limitaron a actualizar los contenidos jurídicos y políticos en el contexto de la globalización, cambió la ley de educación, se sancionó la Ley Federal de Educación y en ella la disciplina recibió el nombre de Formación Ética y Ciudadana, cambiaron las tapas y los colores de edición, pero muy pocos cambios se dieron en la formación de formadores y, consecuentemente, en la enseñanza y aprendizaje de la ciudadanía crítica y transformadora de la realidad. El neoliberalismo ya era parte de ella.

Hoy, son muchas las escuelas que vienen innovando en la educación ciudadana, disfrutan de sus aciertos, se identifican con otras instituciones en tareas pedagógicas que aportan a una educación emancipadora, que orientan a la construcción de una sociedad basada en los derechos humanos, y ése es el estímulo que los motiva a seguir. Es cierto que el avance en la formación de formadores en educación ciudadana de manera específica es lento, pero ya existen señales de la tendencia actual. Acompañan este proceso la edición de nuevos libros de textos que están circulando en instituciones educativas de nivel medio. Los temas que presentan estos libros son abordados de manera interdisciplinaria, cuyos contenidos apuntan a que los alumnos incorporen conocimientos de la filosofía, la sociología, la historia y la antropología (ver Anexo, pág. 43 a 55). A través de los saberes de estas ciencias, los alumnos pueden comprender la compleja realidad social en donde se desarrollan como personas y también donde pueden decidir actuar como ciudadanos.

El proceso de globalización actual nos enfrenta a grandes desafíos.

Los problemas sociales trascienden las fronteras y nos afectan a todos. El mundo demanda ciudadanos, cuya participación no quede restringida al gobierno del Estado, sino ciudadanos comprometidos con el mundo, donde nos involucremos y nos ocupemos de él. En este sentido, los espacios públicos deben funcionar como redes interconectadas en un proyecto humano común, encontrar alternativas de vida social más justa, más sana, más igualitaria, "...la generalización de lo político no solo exige la extensión o ampliación cuantitativa del "nosotros" para incluir en él a todos los individuos o grupos sociales excluidos; exige también, inseparablemente, una diversificación cualitativa de ese "nosotros" en espacios sociales diferenciados pero a la vez interconectados, esto es, una pluralización de la comunidad política en distintos tipos de nosotros que, sin embargo, se encuentran solapados y articulados entre sí". (Campillo Meseguer, 2004: 23),

La escuela pública es el espacio público cotidiano donde se enseña y se aprende para la vida pública, ésta se desarrolla en una sociedad global en donde se va consolidando la democracia argentina. Estos contextos son el espacio donde los derechos humanos pueden ser el reflejo de la realidad social. Sabemos que la vida social basada en los derechos humanos no se consigue inmediatamente después de ser sancionada la norma, debemos trabajar para la formación nuevos sujetos y nuevos ciudadanos.

En las prácticas nos cuestionamos sobre la cultura escolar que venimos construyendo, qué valores democráticos estamos cultivando, si propiciamos un ambiente verdaderamente político y justo, si nos permitimos decir lo que pensamos, nos escuchamos, valoramos al otro y lo ayudamos para que logre sus propios proyectos, si la tolerancia que practicamos permite que nos integremos en proyectos comunes, si somos capaces de jugar por nuestros ideales. Seguramente hay mucho por hacer, pero sí podemos afirmar, por varios proyectos educativos realizados, que venimos haciendo esfuerzos por alejarnos cada vez más del modelo paradigmático dominante y acercarnos a los verdaderos problemas que la sociedad enfrenta. Sin temor a dañarlos, estamos enseñando a los alumnos a que enfrenten las auténticas dificultades sociales, que se involucren, aporten ideas, sumen acciones, experimenten otras prácticas ciudadanas, que los estimule a pensar y construir una realidad distinta a la que cuestionan.

Realidad en el Centro de Educación Media N°38

El ejercicio de la ciudadanía muestra diversos escenarios políticos, sociales, económicos y culturales donde se dirimen fuertes confrontaciones ideológicas, luchas por el poder, posicionamientos, reclamos, defensa de los Derechos Humanos, entre otras problemáticas sociales que acontecen en la realidad. Estos acontecimientos exigen guiar a los alumnos en la interpretación, explicación y aplicación de los conocimientos en contextos temporales distintos.

Los docentes hemos instalado en la escuela secundaria el debate sobre el para qué enseñar educación para la ciudadanía en este tiempo. Deseamos construir entre todos un proyecto pedagógico institucional que se encuadre en principios democráticos que orienten una enseñanza y aprendizaje integral de los derechos humanos.

Se está trabajando en algunas debilidades identificadas en la organización institucional. Por mucho tiempo no encontrábamos un espacio de comunicación sistemática de propuestas y acciones que alimentaran la educación ciudadana. El equipo directivo lo planificaba como proyecto de sus acciones y los docentes lo hacíamos como propósitos de enseñanza. Cuando, en realidad, los propósitos que elaborábamos en el Proyecto Educativo Institucional, nos unían indefectiblemente en y para la democracia y los derechos humanos. Entre las fortalezas de la escuela, para el logro de estos propósitos, fue unirnos para construir y practicar acciones que estimulen a los alumnos el interés por los problemas que les son comunes, así se involucran y experimentan valores democráticos, a través de una ciudadanía crítica, autónoma y participativa.

La organización institucional de esta escuela se encuadra en principios de *Igualdad, Justicia Social y Participación*. Para ponerlos en práctica, se abren espacios de participación real a través del Consejo de Delegados Alumnos y la formación del Centro de Estudiantes. Se creó el Consejo de Convivencia, con la presencia y responsabilidad de consejeros docentes, consejeros padres y consejeros alumnos. En los Espacios Institucionales los docentes toman decisiones pedagógicas consensuadas para su posterior acción. Se estimula a los padres a involucrarse en el Proyecto Educativo. Se trabaja sobre las dificultades que aparecen en los canales de información y comunicación para evitar confusiones entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

El estilo organizacional de la institución modela la actividad escolar y está íntimamente ligado al modelo pedagógico-didáctico. Se pretende lograr un modelo para la estimulación de competencias o capacidades en los alumnos; que logren conocimientos, habilidades, pensamiento, carácter y valores de manera integral y puedan aplicarlas en las diferentes interacciones que tienen los seres humanos en la vida, en el ámbito personal, social y laboral.

Los alumnos que inician sus estudios secundarios en esta institución son egresados de las diferentes escuelas primarias de la ciudad. Ingresan teniendo 13 años de edad o por cumplir en el primer año de estudios y una pequeña franja de alumnos ingresan con 14 y 15 años de edad cumplidos. En el pasaje del ciclo básico al ciclo superior es particular el ingreso de nuevos alumnos debido a las migraciones permanentes de sus familias que buscan oportunidades laborales en la ciudad y la escuela también absorbe a los alumnos que fracasan en la escuela técnica de la misma ciudad. Esta realidad ha obligado a las autoridades educativas de la provincia a sumar divisiones en el ciclo básico de esta institución. Desde el punto de vista social, este proceso de cambios en las aulas, permite a los alumnos experimentar valores que los fortalecen como personas y como sujetos de Derechos, les permite posicionarse y afrontar el desafío de seguir creciendo en una sociedad compleja y diversa como la que les muestra la escuela.

Esta escuela se compromete a enseñar, no sólo desde la enunciación teórica sino también desde la práctica, porque la educación ciudadana apunta a insertar creativa y dinámicamente a la persona dentro de una sociedad democrática. Se trata de lograr que la persona asuma su ciudadanía en forma activa, de un modo creativo que le permita un mayor desarrollo de sí mismo y que, consecuentemente, beneficiará al conjunto de la sociedad de

la que forma y es parte, ya que necesariamente el ser humano alcanza su propio perfeccionamiento como individuo en relación con otros, en una continua interacción con otras personas.

Como sabemos el sistema económico-político, en él la clase poderosa y dominante, con el objetivo de obtener sus propios beneficios económicos, sometieron a las mayorías sociales naturalizando y reproduciendo una vida injusta. Enseñar a identificar y a pensar estas prácticas indignas a los alumnos, conducirá a la desnaturalización de la sumisión de la sociedad a esta interesada división del trabajo, favoreciendo la formación de una ciudadanía responsable que ayude a reducir las muestras de desigualdad que se generan, se extienden y se profundizan en procesos reiterados.

En esta escuela en particular, la organización de los contenidos curriculares se hace siguiendo los lineamientos del Diseño Curricular para la Transformación de la Educación Secundaria en Río Negro, pero también los docentes de Educación Ciudadana utilizan los márgenes de libertad y autonomía curricular para hacer nuevos planteos pedagógicos y dar respuestas a las nuevas demandas de aprendizajes. Aquéllos se justifican con fundamentos pedagógicos, coherentes con el modelo de enseñanza ciudadana en el que se han comprometido todos los miembros de la comunidad educativa.

Entre la libertad y la responsabilidad: ejercer derechos, conocer y ser ciudadano

“La democracia no es un estatus en el que pueda un pueblo cómodamente instalarse. Es una conquista ético-política de cada día, que sólo a través de una autocrítica siempre vigilante puede mantenerse. Es más una aspiración que una posesión. Es como decía Kant de la moral en general, una “tarea infinita”, en la que si no se progresa, se retrocede, pues incluso lo ya ganado ha de reconquistarse cada día”. (Aranguren 1963: pág. 155).

La democracia, a modo de organización de un gobierno, se fue consolidando en las más antiguas civilizaciones, en pequeñas comunidades que en forma aislada y a grandes distancias unas de otras, pensaban, experimentaban y se perfeccionaban en esta “tarea infinita. En los inicios, las pequeñas ciudades se organizaban a través de la participación directa de la ciudadanía, donde una mayoría de la población se involucraba en las causas comunes, tomaba decisiones y las seguían hasta hacerlas realidad.

De manera contraria, otras comunidades bajo la influencia de creencias religiosas y el poder que éstas generaban, fueron construyendo otras formas, donde el proceso de organización jerárquica avanzaba en el sometimiento de los súbditos ante los representantes de Dios en la tierra.

Hacia el siglo XVIII, los súbditos exigían ser ciudadanos, cada vez se sumaban más para enfrentar los intereses de una minoría, que practicaban valores en donde el ser humano, la libertad, la igualdad y los derechos no tenían cabida. El poder que incrementaron por ese camino los condujo a diseñar un mundo injusto que lograron extenderlo más allá de sus límites.

Al límite de lo tolerable, la población comenzó a buscar mejores condiciones de vida e iniciaron un proceso de luchas y reivindicaciones de sus derechos naturales. En este sentido, exigieron poder participar en los asuntos públicos.

En diversos contextos, los principios del liberalismo con la impronta del capitalismo y las presiones ante la continuidad y la profundización de los reclamos sociales, constituyeron un sistema de organización donde el estado nacional fue ampliando el ejercicio de los derechos de la ciudadanía. Ahora bien, la humanidad a través de los estados nacionales, fue avanzando en compromisos jurídicos, los que se traducen en cuerpos legales que expresan el respeto de los derechos y las garantías de los mismos.

Tomando el caso de nuestro país, la ampliación del ejercicio de los derechos no siempre se declararon en ambientes sociales que facilitaron sus prácticas y, en otros ambientes, la marginalidad y la exclusión extrema del sistema condujeron a la ciudadanía a descubrir nuevas formas de peticionar, arremetiendo sobre nuevas experiencias y aprendizajes de participación ciudadana.

La libertad condicionada, la ambición de unos pocos, los intereses externos, la desvalorización de lo nuestro, la concentración del poder económico y político de una elite, el adoctrinamiento, la violencia del propio estado, logaron correr a los ciudadanos hacia sus asuntos privados. La continuidad del sistema capitalista logró instalar en la conciencia de las personas que el materialismo, el individualismo, la competencia y el consumo eran los valores que nos conducirían a encontrar la felicidad. Que no debíamos preocuparnos por los asuntos públicos, pues esta tarea la continuarían aquellos que se preparaban para hacerlo y periódicamente nos acercarán, como lo siguen haciendo, las urnas para ejercer nuestros derechos políticos.

“Hoy gracias a la pertenencia a organizaciones interestatales que establecen códigos de conductas para todos, en tanto normas protectoras de la ciudadanía son ratificadas por cada estado, el estatus del ciudadano en ese proceso de globalización se ha ido convirtiendo en una realidad progresivamente universalizada desde la Revolución Francesa. Es, en un estado democrático donde los ciudadanos formalmente se conciben como iguales ante la ley, es decir, que detenten los mismos derechos y tengan las mismas responsabilidades para poder elegirlos. La ciudadanía es un derecho pleno en una determinada comunidad, cuando quienes la poseen quedan igualados en derechos y obligaciones. Esa garantía solo puede ofrecerla la democracia.” (Sacristán 2003: pág. 13).

A treinta años de continuidad del sistema democrático en la Argentina, nos llena de orgullo pensar sobre los logros alcanzados. A partir de 1983, gran parte de la sociedad fue construyendo consenso alrededor de la idea de que el mejor sistema político es el democrático: el Poder Judicial ha juzgado las violaciones a los derechos humanos perpetrados en dictadura, ante los alzamientos protagonizados por sectores de las Fuerzas Armadas en 1987, 1988 y 1989, así como en las salidas a las crisis económicas de 1989 y 2001 se eligió el camino de la normalización del sistema político a través de los mecanismos previstos en la Constitución. Como consecuencia de las políticas neoliberales implementadas en esos años, se reconfiguraron las formas tradicionales de reclamar por los derechos, movimientos de desocupados, los piquetes, puebladas del interior del país y otras

organizaciones que surgieron en esa coyuntura, dieron forma a una nueva identidad, la del «piquetero», que visibilizó el problema de la desocupación. La crisis que desembocó en las movilizaciones sociales del 19 y 20 de diciembre de 2001, recreó y amplió los espacios de participación política y social. Dicha ciudadanía puso el cuerpo en la calle y luego se involucró y votó en asambleas barriales, abrió paso a la revalorización de los espacios políticos partidarios y estimuló la participación juvenil.

A lo largo de estas tres décadas, se fueron instalando en la agenda pública, debates en torno a la plena vigencia de los derechos de las mujeres y la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, así como el abordaje de problemáticas como la violencia doméstica, la salud reproductiva y la trata de personas. En este sentido, el Estado y la sociedad argentina han avanzado garantizando la participación de mujeres en los órganos de decisión de los partidos políticos y en las listas para cargos electivos, en el reconocimiento de la diversidad de géneros y familias, desde la ley de divorcio hasta la del matrimonio igualitario y la ley de identidad de género.

“Las cosas importantes para la humanidad representan, en ocasiones, logros que se acumulan, se estabilizan, se expanden y se perfeccionan, convirtiéndose en conquistas definitivas del progreso. Otras, en cambio, –especialmente cuando son de orden moral– exigen el “deber de quedar atentos” a algo que puede ser precario y necesita de una especial vigilancia.” (...) “...reavivar permanentemente la vigilancia de esas formas de ser y de vivir afirmando su utilidad, recordando las ideas que la alumbraron y los valores que nos impulsan a continuar manteniéndolos vigentes y, sobre todo, hay que seguir practicándolas. Esas invenciones culturales se constituyen en conquistas definitivas en la medida en que se sigan reproduciendo entre generaciones”. (Sacristán 2003: pág. 11-12).

Muchos han sido los cambios culturales que se enraizaron en nuestra sociedad, son insumos que estimulan a seguir creyendo en la democracia y transmitirles a los alumnos cuánto vale la pena seguir luchando para fortalecerla. En este sentido, la escuela unida a otros agentes de socialización, tiene mucho por hacer, para seguir sumando en esta “tarea infinita” de todos los días.

“...acciones que los estudiantes realizan en su cotidianeidad y remiten a ciertas prácticas propias de la vida en democracia. Hacer conscientes aquellas prácticas... ...reconocer los procesos de construcción del pensamiento de lo social en los adolescentes, contribuirá por un lado, a desentrañar concepciones y representaciones (naturalizadas) que tienen de las relaciones sociales y, por otro, a la significación de los problemas, sus orígenes y sus manifestaciones y, por ende, actuar en consecuencia para un futuro diferente, del que es una “pieza” fundamental”. (Jara 2008: 130).

Este estado de conciencia nos debe fortalecer para seguir adelante en esta tarea, la que nos exige tiempo y compromiso de calidad. Pero no podemos seguir a ciegas, corremos el riesgo de desviar el rumbo. Por ello, es oportuno realizar autoevaluaciones y coevaluaciones entre los que tenemos compromiso con la función social que a cada uno compete.

III Fundamentos teóricos y metodológicos

En las trayectorias de vida personal y profesional, los docentes hemos sido testigos de la aplicación, la continuidad y la profundización de las políticas educativas. A través de ellas, bajo “organización” de Estados dictatoriales como en los sucesivos Estados de Derecho, se prescribieron acciones educativas en las escuelas, a través de diseños curriculares cerrados e inflexibles y, otros, desde las formas más abiertas y flexibles. De una u otra manera, estos documentos respondían a intereses de los grupos de poder hegemónicos, quienes designaban a los guardianes de esos intereses, respetando las sucesivas jerarquizaciones entre las autoridades educativas. En estos contextos y en su progresivo devenir burocrático, como medio de control, no daban margen al análisis crítico y reflexivo de los docentes y los que lo hacían, lo hacían a pesar de los costos, obligando a los docentes, a través de diversos condicionamientos, a ser los ejecutores directos de las políticas educativas.

A través de los diseños curriculares, se plantearon y trascendieron por mucho tiempo el detalle de los contenidos a desarrollar y, a través de instrumentos medibles, los docentes dábamos cuenta de los mismos, también enunciaban los objetivos generales, los cuales debían concordar con los fines de la educación propuesta y, en años no tan alejados a los nuestros, se detallaban los objetivos operacionales. Éstos debían coincidir con los aprendizajes logrados por el alumnado y que, luego, serían medidos en evaluaciones de la “calidad educativa” lograda.

Las formaciones en todos los procesos graduales experimentados en las escuelas y en los distintos niveles de formación recibieron la impronta de todo este proceso político, social y cultural. En las últimas décadas, la escuela crítica ha favorecido a repensar las prácticas educativas y a pugnar ciertos rasgos del positivismo, cientificismo, tecnicismo que aún siguen “determinando” muchas formas de pensar, planificar y enseñar.

Aunque el Diseño Curricular fue propuesto como un documento abierto, flexible, en proceso de evaluación permanente y en construcción por parte de todos los actores de la comunidad educativa, el histórico abandono del nivel medio en esta provincia y la demanda de los docentes de un proyecto educativo para la escuela secundaria o, al menos, ciertos lineamientos claros en esta particular educación, el currículum provocó cierta seguridad a la hora de planificar la enseñanza de los contenidos de las disciplinas. Su puesta en práctica se conjugó con diversas “innovaciones” que habían llegado o comenzaban a llegar a las escuelas: reformas, diseños curriculares, estrategias metodológicas, constructivismo, vínculo docente–alumno, el rol del docente, reflexión sobre la práctica, generando un verdadero conjunto variado de elementos diversos que confundían aún más a los docentes.

Lo cierto es que las teorizaciones de los especialistas siguen su camino de desarrollo, lejos de la realidad que se vive en las aulas y las experiencias de los docentes en el salón de clases y en las escuelas quedan en el anonimato, no se valoran y en muchos casos se terminan perdiendo. La inseguridad de la práctica docente continúa, quizá de manera más acrecentada en el nivel medio, seguimos esperando pero haciendo, con el objetivo de contribuir positivamente en mejorar la calidad de la educación.

“...entendemos el paradigma de la complejidad, no como el punto de llegada que evidencia la dificultad o incapacidad de comprensión y explicación de la dinámica social, sino muy

por el contrario, como el punto de partida para desandar la inmensa trama de relaciones que se manifiestan en la realidad social dinámica y cambiante en la que nos toca vivir, se constituye en una perspectiva orientadora de estudio e investigación de procesos recientes/presente que son objeto de estudio en la clase.” (Jara 2008: 128).

En los escenarios del mundo global, desde los pequeños grupos a los más extensos y complejos, se desarrollan a través de fuertes confrontaciones ideológicas, luchas por el poder, posicionamientos, intereses, reclamos, exigencia de garantías de derechos. Los alumnos de esta escuela son parte de la misma realidad y para que logren involucrarse en un pleno ejercicio ciudadano deberán tener, todos, las mismas posibilidades y oportunidades de aprehender a serlo.

Los docentes nos paramos en esa realidad para planificar la tarea pedagógica, se piensan y se elaboran diversas estrategias metodológicas que permitan el ejercicio de la Libertad, la Igualdad, la Justicia y la Solidaridad. En la escuela, a través de diversas actividades planificadas de manera transversal y de manera disciplinar, se estimula a todos los actores de la comunidad educativa a involucrarse en proyectos educativos que fortalezcan los valores democráticos, como estilo de vida y como forma de organización.

Siguiendo tres corrientes teóricas planteadas por Litwin, en *El Oficio de Enseñar*, 2008, nos ayuda a reflexionar y desarrollar la tarea en este sentido. Una de las corrientes está enmarcada en la agenda clásica (conformada por categorías tales como objetivos, contenidos y teorías de aprendizaje), que pone el acento en la planificación o pensar la clase anticipadamente. La otra teoría le brinda significatividad a la enseñanza a partir de las derivaciones de la psicología cognitiva, quienes centran la reflexión sobre la clase acontecida y en el análisis del valor de esta reflexión desde una perspectiva crítica en comunidades de práctica. La tercera corriente coloca el acento en el estudio de la clase en su transcurrir, el papel de lo espontáneo, las intuiciones y la conformación de una sabiduría práctica. Y en realidad, todas ellas, en un proceso integral y de retroalimentación permanente, orientan la organización y reorganización de la enseñanza dispuesta.

Sin ánimo de confundir, sino de enriquecer el objetivo de enseñar, la identificación de tres momentos relacionados con el trabajo en el aula: PREACTIVO; INTERACTIVO y POST-ACTIVO propuesto por Phillip Jackson, suma elementos para el mismo análisis.

El primero alude al momento en el que se planifica. Vale también en él, considerar como muy significativo la innovación propuesta para los alumnos en su formación inicial docente, sobre escribir todos los momentos de la clase: "...el “guión conjetural” se presenta como un género que reemplaza a la planificación, no en lo burocrático, sino en la manera de pensar la práctica de enseñanza y la relación con el conocimiento. Es un instrumento que le sirve al alumno para organizar su propia práctica y, a la vez, reflexionar sobre ella. Es, fundamentalmente, un espacio para pensar acerca de la práctica y pensarse dentro de la práctica". (Bombini, 2006).

El segundo es el momento en el que se actúa. En este sentido, es interesante traer al pensamiento a Passmore (1983) como a G. Fenstermacher (1989), quienes proponen un concepto de enseñanza que incluye como rasgo central el compromiso de dos personas en

una situación inicial asimétrica con respecto al conocimiento y el establecimiento de una relación que permita un cambio en esa situación mediante la obtención, por parte de quien no lo tiene, de aquello que no poseía inicialmente. El problema ya no reside en enseñar o no hacerlo, sino en las “buenas” maneras de llevarlo a cabo o en maneras adecuadas a nuestros valores educativos. Entrando en un terreno valorativo, el docente como ejecutor de políticas educativas evalúa el concepto, o bien en relación con alguna corriente teórica constituida (como pueden ser, por ejemplo, la no directividad rogeriana, el enfoque cognitivo cultural de Bruner, el aprendizaje por recepción significativa de Ausubel o las variantes especializadas en un campo de conocimiento y de raíces psicogenéticas).

Los objetivos ordenan las intenciones, los medios y los fines de las prácticas educativas. Éstos no debieran ser considerados solo como puntos de llegada, la finalidad permite “actuar como”. Los principios de procedimiento o propósitos definen cómo la acción debe ser realizada o a qué debe ajustarse. Empujan la acción. Marca realizaciones contextualizadas. Actualizan esa tendencia u orientación. Especifican posibles modificaciones de la realidad. Los objetivos constituyen cortes reflexivos y planificados en el curso de la acción para marcar la relación entre intenciones y realidad, especificando modificaciones del mundo que deseamos lograr para decir que nuestra acción corresponde, en este contexto, a nuestras finalidades y valores.

El tercer momento se refiere a la reflexión sobre todo el proceso, desde pensar la enseñanza, las acciones realizadas y los logros alcanzados. Ahora bien, siguiendo el pensamiento de Fenstermacher, vale el aporte que realiza el autor, expresando que la enseñanza no se define por el éxito del intento, sino por el tipo de actividad en la que, sin que resulte una excusa por el no logro, ambos sujetos (docente-alumno) se ven comprometidos en la búsqueda de los logros. En este sentido, no se deben perder de vista los condicionamientos que afectan la enseñanza, como la falta de recursos y el aprendizaje de los alumnos afectados por el contexto sociocultural en el que está inserto. Estas situaciones no permiten todos los logros y sobre ellos, también, los docentes debemos intervenir a través de acciones políticas para modificar las inaceptables estructuras educativas y/o condiciones de trabajo.

Toda finalidad educativa tiene importancia en tanto crea una base para nuevos logros. Su importancia no reside, incluso, en ser solo un paso hacia algo más complejo, Alcanza con que modifique el estado actual de las cosas. Pensar la enseñanza y el aprendizaje como actividades con final abierto. Ese final alcanzado es el instrumento para nuevos propósitos. (D. Feldman 2010).

Desde una concepción liberadora y emancipadora, “se organizan, secuencian y distribuyen los contenidos dispuestos para la disciplina establecida en el plan de estudios secundarios, proporcionando los fundamentos adecuados a la selección propuesta, planteando propósitos a la adquisición de los mismos; estipulando las formas de evaluación y acreditación dispuestas para el cursado de la asignatura y la bibliografía apropiada al desarrollo temático”. (BARCO, S. Armado de un programa. Documento de cátedra. FACE UNCo, 1998.pp1-2. Mimeo).

Jean Lave y Etienne Wenger despiertan vital interés entre los docentes que nos proponemos enriquecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Invitan y orientan al educador a analizar de manera valorativa y significativa la compleja naturaleza del aprendizaje. Estos autores hablan de “aprendizaje situado”, que tiene como característica principal un proceso que denomina “participación periférica legítima”. Para explicarlo ponen el acento en la afirmación de que los estudiantes participan inevitablemente en comunidades de práctica y que, para dominar el conocimiento y las destrezas en ellas, deben participar de sus prácticas socioculturales.

Según estos autores, “...el concepto de participación periférica legítima provee una estructura para reconciliar las teorías de la actividad situada y las teorías sobre la producción y reproducción del orden social. Ambas teorías siempre fueron analizadas en forma separadas. En este trabajo se las une para indagar sus relaciones integrales constitutivas, sus vínculos y sus efectos, en el marco de la teoría de la práctica social, en la que la producción, la transformación y el cambio en las identidades de las personas, las destrezas conocibles en la práctica y las comunidades de práctica, son realizadas en el mundo vivido, que es el del compromiso con la actividad cotidiana”. (Jean Lave y Etienne Wenger, 1991).

Desde esta mirada constructiva, si los docentes deseamos que nuestros alumnos aprendan, debemos salir de las aulas al encuentro e integración entre trabajadores, adultos, niños, operarios, oficios, jóvenes, empresas, instituciones, entre comunidades de conocimientos y de prácticas, orientar a los alumnos a ser parte de la comunidad en la que crecen y se proyectan. En este proceso de participación plena, los estudiantes tendrán deseos de aprender, serán conscientes de para qué pretenden aprender y qué destrezas son significativas aprehender, para alcanzar sus proyectos y las de su comunidad.

Legitimidad de participación es hacer referencia al elemento fundamental que precisan las formas de pertenecer, constituye el contenido del aprendizaje del sujeto y lo periférico se refiere a las múltiples y diversas maneras, más o menos comprometidas e inclusivas, de estar ubicados en los campos de la participación que ha definido la comunidad. Lugar en donde el actor busca tener una participación más intensa, busca empoderarse y en ese proceso de búsqueda, alcanza el poder o se siente impotente. El sujeto social puede progresar constructivamente en sus trayectorias de aprendizaje y desde perspectivas cambiantes que le presenta el complejo mundo social y al que, ineludiblemente, pertenece.

La participación periférica legítima es un punto de vista analítico del aprendizaje. El trabajo monográfico realizado por Jean Lave y Etienne Wenger ilumina algunos aspectos del proceso de aprendizaje, los que son claves en la compleja experiencia de aprender.

En la participación periférica legítima subyace el concepto de comunidad, en donde se realizan prácticas como un juego de relaciones entre personas, actividades, mundo, tiempo, relaciones con otras comunidades. Es allí donde se dan las condiciones para que exista el conocimiento, las relaciones de poder para alcanzarlo, para que se dé la participación periférica legítima. Aquí el aprendizaje ocurre por la participación centrípeta en el currículum de aprendizaje de la comunidad y no por la repetición sobre lo que hacen los otros o aprender a través de la instrucción.

De las experiencias de aprendizaje en la vida real, logradas en estructuras sociales consolidadas, Jean Lave y Etienne Wenger observaron que la persona es practicante, es novato que se transforma en veterano por ser miembro de una comunidad que lo motiva,

donde participa activa y productivamente. Las comunidades de práctica tienen historia y ciclos de desarrollo, y se reproducen de tal forma que la transformación de los novatos en veteranos se vuelve parte integral de la práctica. El conocimiento es inseparable al crecimiento y transformación de las identidades y se lo identifica entre los practicantes, en las prácticas, en las organizaciones, en la economía, en las políticas y para aprehenderlo se tejen complejas relaciones de poder.

Este mundo social es constituido dialécticamente por prácticas sociales donde los sujetos sociales producen, transforman y modifican. Es la comunidad en donde la contradicción entre continuidad y desplazamiento tensiona las prácticas.

La presencia de la tecnología y las prácticas adolescentes en el mundo global

El compromiso docente es enseñar, no sólo desde la enunciación teórica, también desde la práctica, porque la educación para la ciudadanía apunta a insertar creativa y dinámicamente a la persona en la democracia, para más democracia. Aprendizajes que les permitirán a los alumnos un mayor desarrollo de sí mismo y que, en consecuencia, beneficiará al conjunto de la sociedad de la que forma parte y necesita.

La diversidad en esta institución educativa es propia del mismo proceso multicultural que se vive a nivel mundial. Desde el punto de vista social, este proceso de cambios en las aulas, permite a los alumnos experimentar valores que los fortalecen como personas y como sujetos de derechos, les permite posicionarse y afrontar el desafío de seguir creciendo en una sociedad compleja y diversa como la que les muestra la escuela.

Son cotidianas las reuniones docentes donde se escucha la preocupación respecto al desinterés de los alumnos por estudiar, el fracaso de las clases y los alarmantes números de repitentes, de deserción y del fracaso de la escuela secundaria.

La crisis del aula y la crisis de la escuela tienen mucho que ver con la crisis del mundo laboral, ambos expresan la crisis más general del modelo moderno.

¿Qué panorama externo ofrece la actualidad para alguien que realiza estudios superiores? Son enormes las dificultades que se presentan para completar una formación en un contexto económico degradado. No todos están en condiciones de estudiar; el que estudia no tiene garantías de poder desempeñarse en el oficio o profesión elegida; una vez finalizados los estudios, tampoco existen garantías de poder solventar la vida con un trabajo. Asumir dos o tres trabajos puede ser moneda corriente.

Los cambios en los modos de organizar el trabajo nos permiten observar los efectos de esas transformaciones en la constitución de la identidad del individuo contemporáneo. La juventud está siendo atravesada por estos conflictos, el futuro se le presenta inestable e incierto, precario. Este panorama es el que los lleva hacia un disfrute del ahora y traslada la esperanza al hecho de seguir conservando las condiciones existentes. En términos de la constitución de la subjetividad, esto supone una pérdida de significación social de la idea de sacrificio y de todo camino que pueda exigir años y años de privaciones en términos de “formación” del carácter, de la profesión, de la personalidad, etcétera, etcétera...

...“el proyecto moderno de sociedad está en crisis, y de esa crisis forma parte la escuela, que ha sido un pilar de ese proyecto. La escuela sarmientina, por ejemplo, se constituyó como una institución universal, laica, gratuita, que si no lograba estar a la altura de su ideal, suponía que esto era coyuntural y que en algún momento lo iba a estar. Todos los alumnos se definían, en potencial o de hecho, como ciudadanos o futuros ciudadanos en formación. Esas concepciones nos siguen iluminando; en buena medida, seguimos siendo modernos. Pero lo somos de una forma agrietada; el proyecto moderno ha sido muy golpeado. Y en el momento en que el suelo firme estatal, legal y moral que lo sustentaba hace agua en varios aspectos y buena parte de las responsabilidades antes asumidas por el Estado pasan al mercado, ese proyecto deja de ser universal y pierde algunas de sus características básicas (...) “...en Francia, los sectores de derecha dicen que la culpa de la crisis actual la tuvo Mayo del ‘68, que ese movimiento abrió la puerta a todos los demonios que hoy nos afectan. Es verdad que esta sociedad pudo construirse como consecuencia de las acciones que rodearon al ‘68, que desbarajustaron el modelo de la sociedad y la escuela modernas. Pero esas críticas apuntaron a muchos aspectos del proyecto moderno que eran motivos de sufrimiento. El cuestionamiento a las estructuras repetitivas y los horarios rígidos fue eficaz y las tecnologías digitales vinieron a responder a eso. En su ataque al andamiaje moral de la escuela (entre otras instituciones), el ‘68 tuvo éxito, porque esa crítica está incorporada a la moral contemporánea. Pero no funcionó en el sentido de la alternativa libertaria a la que aspiraba. Lo que pasó fue que el capitalismo dejó de ser disciplinario, basado en la ética protestante y la moral burguesa, e incorporó el placer, la creatividad, la espontaneidad... se perfeccionó. En este contexto, no me parece interesante la propuesta conservadora que dice: "Mal que mal, antes en la escuela los chicos aprendían y no se mataban entre ellos"... (P. Sibilía, 2014).

La idea de goce es propuesta desde la mayor parte de los discursos que se canalizan a través de los medios de comunicación masiva, cuyos consumidores abarcan a todos los segmentos y grupos sociales, independientemente de su pertenencia geográfica y de clase.

En la actualidad, en el marco de la cultura de la imagen, los valores más apreciados socialmente tienen que ver con la juventud: el impulso, un tipo de belleza que se asocia a la energía, la elegancia y la libertad.

Estos valores causan contradicciones en los jóvenes. Los mensajes subliminales le afirman que está viviendo la etapa más preciada, más deseable y de máxima felicidad; y es en una etapa donde el joven compone su escala de valores, pero éstos, ya están formados; y además convive con un adulto que no desea serlo, no parece ser el punto de llegada de ningún proceso de formación de valores. Hace una lectura de que todo lo que viene después de ser joven, no es bueno.

Los adolescentes viven un cambio abismal de los modos de constituir conocimiento, a un cambio de cómo relacionarse con los otros, a un cambio fundamental en el modo en que las máquinas se hacen presentes en sus vidas.

En la escuela es donde confluyen todas estas tensiones, donde se evidencian los problemas sociales, el reemplazo de sacrificio por el goce permanente, las exigencias de actualización permanente, las nuevas formas tecnológicas de comunicación y la reacción de las distintas generaciones frente ellas. Es en la escuela donde se presentan las reacciones ambivalentes de los docentes ante los nuevos elementos técnicos que se expresan bajo figuras tecnofóbicas o tecnofílicas. En las aulas se presentan la tensión de aprendizajes mutuos y de interacción de distintos modelos del conocimiento.

... “dando clases hace años y viendo cómo la incorporación de Internet y celulares a las clases le saca sentido al estar encerrados. Se crean, por así decir, formas de escaparse, por medio de las redes, a través de las paredes. Si eso se lleva al extremo, llega un momento en que la pared deja de tener sentido. Hay que pensar si es posible incorporar las tecnologías a la escuela o a la universidad. Es que así como intimidad, paredes, soledad y silencio eran los recursos para ser un sujeto moderno, el menú de recursos básicos para ser un sujeto contemporáneo está en el acceso a las redes sociales, Internet, las computadoras. Y creo que tenemos un problema, porque mucha de la dispersión en la que estamos sumergidos conspira contra la reflexión”. (P. Sibilia 2014).

El filósofo alemán Peter Sloterdijk afirma que es el fin de un modelo de conocimiento organizado en torno de la lectoescritura. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación rompen con cualquier paradigma lineal para hacer entrar en juego una dinámica nueva y poderosa entre texto, imagen y multiplicidad de estímulos, que quiebran el modelo de evolución lineal y acumulativa del conocimiento. Y esto supone no sólo la aparición de nuevos modos de conocer, sino también el límite de las formas de poder que se estructuraban en la acumulación de saberes, que se estudiaban solo en libros, a partir de un proceso individual, aislado y en silencio.

El presente nos impone otra vida, que es desarrollada en espacios virtuales; el contacto con los propios afectos se desarrolla a través de máquinas, entonces es preciso que los adultos nos replanteemos si estos vínculos son “menos auténticos” que los de antaño. Los niños y adolescentes viven esta relación con la máquina, no como algo que ha “aparecido” en el mundo, sino como algo que constituye todo el mundo conocido.

“Desde el siglo XVII y hasta (por lo menos) mediados del siglo XX, los engranajes, pistones y poleas que proliferaban en las fábricas se convirtieron, también, en analogías útiles para explicar el mundo como un mecanismo de relojería y el cuerpo humano como una máquina de huesos, músculos y órganos. En los últimos años, sin embargo, todo un conjunto de nuevas imágenes y metáforas está emergiendo del universo digital e informático, y comienza a impregnar nuestros cuerpos y subjetividades. Así, aquella naturaleza desencantada y mecanizada del mundo industrial hoy se encuentra en pleno proceso de reconfiguración.” (P. Sibilia 2002).

En este nuevo modelo, en donde se constata la omnipresencia de la máquina de comunicación, el individuo siempre debe tener un canal abierto para ser alcanzado por un mensaje, cualquiera sea la forma del mensaje: siempre con el celular prendido, siempre conectado, siempre listo para recibir un mensaje y, en el mejor de los casos, si se puede, responderlo. El tiempo del silencio no es visto como tiempo de no-comunicación, pues es una multicomunicación. Eso significa que solicitar la desconexión del artefacto comunicativo puede ser leído como una intrusión casi corporal, pues la integración del artefacto al cuerpo es plena, y la expresión de la intimidad en la comunicación que se produce a través de esa máquina también lo es. Confiscar un celular en el aula puede ser leído casi como un ultraje, un ultraje menor pero que alcanza de lleno en la privacidad, pese a que el aula sea un espacio público donde tiene lugar una actividad pública.

El cuerpo está tecnológicamente intervenido: desde los auriculares, que permiten continuar con una esfera acústica envolvente dentro de la cual el individuo se traslada de espacio en espacio sin salir a un exterior auditivo; desde el teléfono celular, que se convierte en una segunda piel, en una prolongación de la mano; desde la piel, superficie de inscripción de signos literales como los tatuajes y piercings; y desde el interior del cuerpo, a veces regulado químicamente a través del consumo de sustancias que provocan placer como el tabaco, las drogas, etc. o a través de la medicalización sugerida incluso por la institución escolar mediante intervención profesional, como en el caso de los fármacos que regulan la conducta.

Los docentes nos encontramos en un momento crítico para enseñar y los alumnos puedan aprender, seguimos insistiendo que a los chicos no les interesa la educación. Personalmente comparto la confesión que hace Sibilia, cuando decidió investigar sobre la relación adolescentes-tecnologías "no quiero caer en el discurso fácil de que los pibes no piensan". Debemos encarar la educación en su real contexto. Los docentes somos conscientes que hoy no transmitimos ningún tipo de "verdad", no nos presentamos ante nuestros alumnos como personas "formadas completamente" sino que estamos en permanente formación. La formación permanente nos permite asegurar nuestra fuente laboral, sociabilizar con nuestros pares y la de incluir en las currículas temas "actuales" que tengan que ver con la "tecnología", entendiendo que, básicamente, la tecnología es la presencia en el aula de una computadora cuya función es optimizar algún tipo de tarea.

"Marshall McLuhan, en un libro de 1964, *Understanding media* (Comprender los medios de comunicación, Paidós, Barcelona, 1996), había ya notado que la difusión de las tecnologías electrónicas habría de provocar una verdadera mutación. El pasaje de la tecnología de comunicación alfabética (la imprenta, lo escrito) a las tecnologías de comunicación electrónica habría provocado un pasaje de las formas secuenciales a las instantáneas y una transición de un universo crítico a un universo neomítico. Hoy todo esto lo vemos bien en el comportamiento comunicativo y psíquico de la nueva generación, que se puede definir post-alfabética porque ha pasado de la dimensión secuencial de la comunicación escrita a la dimensión configuracional de la comunicación videoelectrónica y a la dimensión conectiva de la red". (F. Berardi 2007).

La generación "post-alfabética" tiene su espejo en esta generación adulta de formadores, igual de desconcertada respecto de las derivas del presente, e igualmente desconfiada frente a la idea de futuro. Han desaparecido en la presencia de los adultos las señales de autoridad, que a su vez, en otros tiempos, despertaba rebeldía en los jóvenes, dejó de haber un "para qué" y un "quién" al cual oponerse. Los efectos subjetivos en los jóvenes no se desencadenan siempre en la escuela. Y muchas veces la incomprensión docente-alumno los lleva a la indiferencia y, ambos, buscan los placeres y las satisfacciones que encuentran en el cuerpo.

El cuerpo, acorde con los parámetros de un mercado social del deseo, pasa a ser el anhelo mayor. Manipular el propio cuerpo como imagen pasa a ser el único modo posible de constitución e injerencia en lo real. Ahora, lo que se percibe en esta imagen juvenil que se expone mediáticamente es violencia, porque el cuerpo joven es permanentemente exhibido en situación sexual o de exhibición cuasi pornográfica; violencia, porque de ese cuerpo

joven se espera todo: el éxito en la vida por venir; violencia, porque esa misma sociedad que critica las intervenciones estéticas consume vorazmente productos mediáticos en donde aparecen fundamentalmente mujeres altamente intervenidas, que se convierten en íconos sexuales y de moda, desplazando a otros modelos de cuerpos femeninos; violencia, porque hay una tendencia a que todo adquiera cada vez más ribetes pornográficos, al mismo tiempo que crecen los discursos de anti-cosificación de la mujer. La violencia no es menor respecto de los estereotipos masculinos: de ese joven también se espera un cuerpo de exhibición, un cuerpo “de gimnasio”; de ese joven también se espera que se “realice” a través de un trabajo satisfactorio en un mundo que sólo ofrece precariedad.

Estos procesos tienen impacto en las constituciones de las distintas subjetividades contemporáneas, sin importar la edad. Las personas se relacionan entre sí a través de imágenes. Elige y hace públicas imágenes de él mismo que colaboran en la construcción de una determinada historia, como señala Sibilia, a la manera de un montajista que construyera un relato que no es sino la propia biografía. Todo hecho importante de la vida queda testimoniado en imágenes.

La docilización del cuerpo ya no se encuentra dentro de las escuelas, estamos manipulando dentro de las imágenes que producimos, consumimos y a través de las cuales regulamos nuestros vínculos, en donde siempre producimos una “vida feliz”.

La juventud se apropia de la tecnología con enorme facilidad, inventa prácticas y modos de relación, forjan modos de resistencia, se acercan y se alejan en el espacio literal y atraviesan kilómetros y fronteras a partir de contactos virtuales; en algunos casos los jóvenes se “atrincheran” en esas mismas formas tecnológicas como modo de resistencia frente a un lenguaje adulto que no comprenden, no porque les sea inaccesible en los términos en que se formula, sino porque lo sienten ajeno al mundo que les toca en la experiencia concreta y singular.

(...)“En Facebook son amigos, en Twitter son seguidores, claramente es eso, es un público, una audiencia. Hay un concepto que uso en ‘La intimidad como espectáculo’, que es la idea de personaje, que surge porque lo que se construye en las redes sociales, incluso en los reality shows –porque obviamente esta lógica traspasa Internet, Internet está cerrada, pero pasó a formar parte de las reglas de juego en la cotidianidad–, es un personaje. Está la idea de perfil: un personaje del yo”. (...) “La idea de personaje remite a alguien que está siempre a la vista, tiene que tener público, tiene que tener lectores, tiene que tener alguien mirando, en el momento en el que no hay nadie mirando el personaje deja de existir, entonces sólo existe cuando es mirado.” (P. Sibilia, 2011).

Hoy los adultos nos enfrentamos a grandes desafíos, no tenemos certezas de los caminos a elegir y la previsión de los resultados, pero sí tenemos seguridad contra quién nos enfrentamos, para proponernos por qué y para qué tiene sentido seguir educando. Escuchar desde la sensibilidad a los adolescentes es el primer paso.

IV Desarrollo del proyecto

El trabajo que se presenta corresponde a un proyecto educativo de elaboración de materiales de ciencias sociales que favorecerá a los docentes del área para crear mejores

condiciones pedagógico-didácticas en la enseñanza. Se busca crear un ambiente educativo propicio para que los alumnos puedan construir conocimientos sociales y aprendan competencias comunicativas que los posicionen de manera crítica y creativa, cuando proyecten cambios en el sistema social que cuestionan.

En la práctica áulica, los docentes utilizaremos secuencias didácticas para plantear la realidad social como objeto de enseñanza escolar, la presentaremos a los alumnos como una situación problemática a abordar. Para que puedan hacerlo, habrá que enseñarles a pensar de manera crítica y creativa entre diversas soluciones o alternativas. Como también enseñarles a decidir democráticamente sobre qué políticas elegirían y llevarían a la práctica. Los aprendizajes de los estudiantes serán significativos, si logran comprender dicha realidad que, cotidianamente, traspasa la puerta de la escuela e ingresa al aula. Si se sienten parte de esa realidad, seguramente, le darán más sentido al problema que tratan de resolver, que les exige atención, búsqueda de información y compromiso ético en sus acciones.

Las concepciones que orientan esta propuesta de elaboración de los materiales de enseñanza de las ciencias sociales se sustentan en el constructivismo social, los conceptos claves organizadores y la teoría crítica.

Enseñar a construir conocimiento social responde a una concepción socio-crítica que estimula al docente a ejercer su práctica desde el constructivismo social, aquí se plantea cómo establecer una progresión que permita al alumno construir un conocimiento que convine redes conceptuales cada vez más ricas, mejor conectadas, bien estructuradas y más funcionales. Este proceso debe permitir al alumno poder asimilar la nueva información, en donde sus ideas previas sean el anclaje de los nuevos conocimientos.

Para organizar los contenidos en la secuencia didáctica, es importante utilizar los conceptos claves que permiten centrar las aportaciones de las disciplinas y que, en su conjunto, den cuenta al alumno de la realidad del mundo en el que vive y de sus problemas. La elección de estos conceptos claves se debe basar en su aplicabilidad o capacidad de adaptarse a la enseñanza y al hecho de ser “conformes” con el saber científico¹.

La teoría crítica debe ser el fundamento para la formación del pensamiento social y para el aprendizaje de la participación. Numerosas investigaciones que se ubican en la teoría crítica consideran que esta perspectiva aún no se ha consolidado ni en sus trabajos ni en la enseñanza, pero afirman que es el instrumento más valioso para hacer frente en la vaguedad en la toma de decisiones y crea las mejores condiciones para una enseñanza comprometida con el cambio social. No hay dudas de que la última finalidad de la escuela es la educación para una cultura democrática participativa, personas formadas en el compromiso social, en la intervención social para la mejora de la convivencia y, para lograrlo, hay que desarrollar competencias en los alumnos que faciliten un aprendizaje integral de contenidos.

“...Los materiales sostienen e intentan difundir representaciones de la realidad construidas culturalmente, constituyen un recorte de la realidad elaborado por sus autores en función de

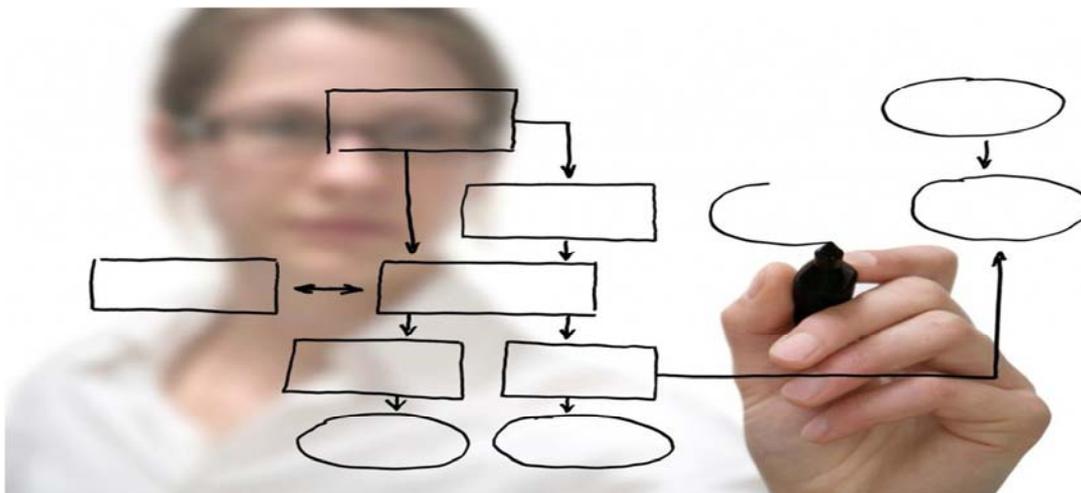
¹ “...es necesario que esta transposición didáctica cumpla tres condiciones: a) Que la selección de conceptos transdisciplinarios y su desarrollo se considere relevante cuando sea enjuiciada desde las diversas ciencias que estudian los contenidos sociales o, al menos, por alguna de ellas. b) Que los conceptos que deseamos enseñar se acomoden a las exigencias de los procesos de aprendizaje del alumno, de manera que estos conceptos claves puedan ser capaces de estructurar y generar conocimiento social. c) Que estos conceptos se muestren útiles en la práctica para alcanzar los objetivos que justifican la presencia de las ciencias sociales en el currículo. d) Que estos procesos admitan un proceso de interrelación y complejidad creciente para construir progresivamente la comprensión científica de la sociedad.” (Benejam; 1997, pág.77)

ciertos objetivos”. “...concepciones sobre...” “...cuáles son sus finalidades, cómo se entiende que se enseña y se aprende...”, “cuáles son las fuentes de información y las estrategias de tratamiento más conveniente, cómo los docentes se aproximan y utilizan los materiales. Se concretan ideas vinculadas con las formas de intervención de los docentes, las modalidades y posibilidades de aprendizaje de los alumnos, sus intereses; se indica aquello que es valioso que la escuela enseñe y que los alumnos conozcan”. “...expresa también valores,” “...articulaciones privilegiadas por los autores,...” “ausencias...” “...la perspectiva política aporta herramientas para comprender un enfrentamiento muchas veces encubierto...” (Villa; Zenobi, 2007, pág.171).

En el proceso de elaboración de materiales que se presenta a continuación, una vez elegido el tema, los docentes comenzamos a buscar los recursos que más atraparían la atención, de alumnos adolescentes, de entre 14 y 16 años de edad². La palabra escrita y la comunicación oral son herramientas privilegiadas en la enseñanza de los contenidos de Educación para la Ciudadanía, pero si prestamos atención sobre los recursos que más despiertan el interés de los alumnos por aprender y que, muchas veces, nos cuesta acceder a ellos, deberíamos experimentar la enseñanza a través de otras herramientas y otros lenguajes como son las imágenes, las fotos, los cuadros, las producciones audiovisuales, testimonios, noticias periodísticas, entre otros.

Para confirmar su utilidad, nos preguntamos sobre la lógica científica que existe detrás de ellos, si las finalidades de estos materiales son coherentes con los propósitos que buscábamos enseñar. De acuerdo a esta orientación del para qué enseñar, analizamos qué contenidos deberíamos seleccionar y organizar en la secuencia didáctica y cómo los alumnos podrían construir el conocimiento planificado. Consideramos importante en este sentido utilizar los conceptos claves organizadores y los mapas conceptuales.

Para iniciar las actividades de la secuencia didáctica, es significativo utilizar una situación problemática que movilice a los alumnos a indagar sobre los nuevos saberes.



² “Los procedimientos permiten ser graduados en un proceso de creciente complejidad, de manera que pueden utilizarse en un conjunto amplio de niveles y se van construyendo a lo largo de la escolaridad... La capacidad de aprendizaje en este proceso no depende tan solo de la edad, como decía Piaget, sino del proceso de culturización que haya vivido el alumno. En el aprendizaje de las habilidades es muy importante tener en cuenta la cantidad de experiencias previas... Los procedimientos al tener un proceso explícito, permiten ser evaluados según los niveles de dificultad establecidos para cada nivel de competencia.” (Benejam; 1997; pág. 83).

Proyecto N°1: Los movimientos sociales. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado

Presentación del tema

El tema que se propone es para ser desarrollado en el espacio curricular Educación para la Ciudadanía, con la finalidad de ser enseñado en segundo año del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria de San Antonio Oeste, en la provincia de Río Negro. Responde al primer Eje Temático referido a Participación y Organización Política y, de manera específica, a contenidos relacionados con la realidad social compleja, proyectos políticos, acuerdos y desacuerdos, participación ciudadana.

Son muchos los pueblos que están despertando y diciendo basta a la opresión y a la explotación. Ante la negación y la deshumanización que vienen sufriendo históricamente muchas minorías nacionales, las personas se unen, suman esfuerzos para construir alternativas superadoras y utilizan diversas formas de expresión para exigir igualdad de derechos. Las personas encauzan sentimientos comunes, se resisten y organizan protestas con la esperanza de salir de la marginación que el sistema les impone.

En distintos períodos históricos y en espacios geopolíticos distantes uno de otros, las comunidades sufren las mismas presiones, exigidas por las organizaciones internacionales. Los intereses económicos que éstas entretejen en redes financieras a nivel global, llegan al punto de agotar el margen de tolerancia que pueden soportar los pueblos. En estos contextos, las personas se organizan, construyen, fortalecen y multiplican una nueva corriente como método paliativo para hacer frente a los problemas que los agobian: los movimientos sociales.

La metodología de trabajo se basa en la reflexión crítica sobre el surgimiento y poder que vienen construyendo los movimientos sociales. Al inicio, es necesario conocer las representaciones que tienen los alumnos sobre los movimientos sociales, sobre el poder y el conflicto, porque son elementos esenciales para la participación y la organización política.

A través del análisis de los materiales propuestos, los alumnos podrán realizar comparaciones tanto, entre el pasado y el presente, como entre distintos espacios sociales, así podrán comprender el esfuerzo que implica luchar por lo que cada pueblo cree. Sabrán valorar el posicionamiento que logran los líderes del movimiento en la lucha, como los objetivos de la lucha misma en diversas agrupaciones.

El trabajo social y colaborativo, el encuentro de opiniones que da lugar a la discusión son elementos significativos de la metodología, puesto que la participación y la organización política también pueden experimentarse en el aula, en la escuela y en su barrio, todos, de manera integral son conocimientos a enseñar y aprender, pero si el alumno se siente parte de, optimizará su interpretación sobre las relaciones sociales y la convivencia en la vida cotidiana.

El análisis de casos es un instrumento valioso para el aprendizaje de los valores de la participación democrática. Ponerse en la piel de las personas miembros de una movilización, de sus líderes, elevar sus voces y reclamos, será significativo en el

aprendizaje de los alumnos. Podrán alcanzar mayor comprensión del problema que plantea la movilización y pensar acciones alternativas que favorezcan superar el conflicto.

La reconstrucción de los aprendizajes sobre participación y organización política es el propósito de esta propuesta didáctica, para conocer la realidad social en el mundo global, valorar el sacrificio de las personas que luchan por cambiar el sistema que cuestionan, así como experimentar las competencias comunicativas que permiten enriquecer las justificaciones de los argumentos de los pueblos que se levantan, defienden sus convicciones de por qué buscar otra alternativa al modelo que impone la hegemonía mundial.

Propósitos

- Develar los intereses que unen a organizaciones públicas y privadas cuando se mueven a nivel mundial levantando la bandera de los Derechos Humanos, a fin de enriquecer los argumentos racionales del ciudadano en espacios públicos de debate, de lucha, de resistencia y de alteridad.
- Identificar las consecuencias del modelo neoliberal que impone la hegemonía mundial, para tomar conciencia de la necesidad de actuar rápidamente, asumir una posición ética-política y participar políticamente en el Estado.
- Utilizar los espacios de enseñanza y aprendizaje que propicia la escuela, a fin de que los jóvenes asuman responsabilidad ciudadana, asumiendo conductas individuales y colectivas, realizando campañas de concientización y/o realizando intervenciones directas sobre los problemas sociales que lo circundan.

Selección de contenidos

Red semántica



El Tema se presenta en una secuencia didáctica donde se articulan contenidos, (se pueden ver reflejados en el mapa conceptual) que permitirá a los alumnos poder aprender, de manera integral, a construir el conocimiento sobre los saberes que se les propone estudiar.

Secuenciación de contenidos

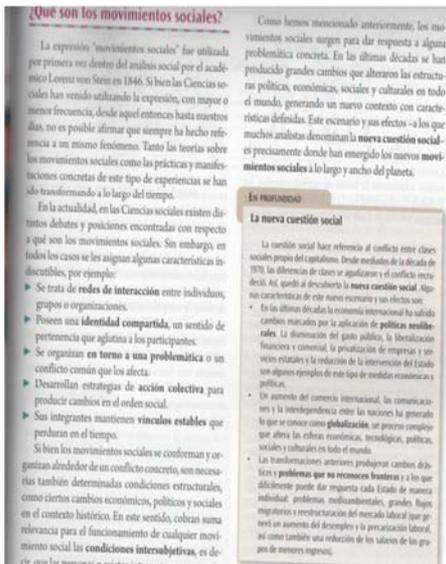
Orígenes de los movimientos sociales: en los primeros pasos de la secuencia, los alumnos irán entrando en tema, a través del análisis sobre el surgimiento de las acciones colectivas organizadas, que rebasaron los canales institucionales habituales por y para el ejercicio pleno de los derechos. Las actividades propuestas con el soporte de los materiales, permitirá a los docentes inferir qué representaciones tienen los alumnos sobre el poder, los intereses, el orden, las normas, el desorden, el conflicto, la convivencia y así potenciar el progresivo desarrollo de la enseñanza. A través de acciones y recursos, podrán pensar y reflexionar sobre el contenido mismo, como también poner en tensión lo que saben, lo que valoran, y lo que proyectan.

Globalización de las políticas neoliberales. Sistemas de gobierno: es un desafío interesante ayudar a los alumnos a desnaturalizar el orden social. Aquí propondremos a los estudiantes que puedan identificar en los materiales dónde y cómo y para qué se mueven los grupos de poder, cómo se construyen las relaciones de poder en los grupos sociales. Más allá de las inferencias que puedan hacer ellos en los textos o producciones audiovisuales en donde estos datos no se explicitan con claridad, el intercambio de opiniones o puntos de vista a realizar en las actividades de socialización y debate, y/o la guía del docente e informaciones precisas que indaguen podrán ayudarlos a tener seguridad en sus posiciones y justificaciones.

Resistencias y alteridades. lucha por los derechos humanos: la enseñanza y el aprendizaje de estos contenidos se realizarán a través de un entramado de saberes que atraviesa toda la secuencia didáctica. Los materiales seleccionados, en este sentido, sensibilizarán a los alumnos, permitiéndoles reflexionar sobre por qué compartir el mundo con los demás. Podrán realizar el ejercicio de identificarse, valorarse a sí mismo, pero también ponerse en el lugar del otro, respetarlo, aceptarlo y poder proyectar juntos un mundo en donde todos puedan vivir dignamente, defendiendo los derechos de todos. Este ejercicio también estimula la autoestima y la de los demás, quienes se sienten incluidos y partícipes en las decisiones que se toman y en las acciones a realizar.

Participación y organización política de los jóvenes en el mundo actual: la educación integral de los estudiantes para su formación como ciudadanos implica pensar la escuela como espacio democrático. Por y para ello, todo el conocimiento social que construyen a través de ésta u otras secuencias didácticas tienen como propósito que los alumnos se apropien de ello y puedan aplicarlos en la resolución de sus propios problemas. Es significativo en sus aprendizajes, como sujetos sociales, que vayan desarrollando responsabilidades, de modo que puedan formar parte de manera comprometida de las instancias de gobierno en la escuela, en las convocatorias que realizan los vecinos del barrio y la comunidad toda, cuando hay que afrontar problemas comunes y pensar juntos las estrategias de acción.

El entrenamiento, desde edades tempranas de participación, responsabilidad y compromiso, constituye un desafío en la educación ciudadana.



ELABORACIÓN DE LOS MATERIALES

OBJETIVOS:

Texto del escritor Eduardo Galeano. “El derecho al delirio”. En *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Buenos Aires. Catálogo, 2009.

Objetivo: sensibilizar a los alumnos y motivarlos a entrar en tema a través de la lectura atenta y el análisis compartido.

Situación problemática: “*Explotación minera de Geotécnica y sus residuos tóxicos de plomo en nuestra ciudad*”.

Objetivo: analizar un problema común de los alumnos, donde podrán sentirse identificados e

intercambiar opiniones para que afloren las representaciones que tienen sobre el tema y los motive a buscar más información.

Para autoevaluar la comprensión del problema, cada alumno deberá completar un cuadro con datos que identificó en el análisis realizado del mismo.

Proyección de la película: “*La dignidad de los nadie*”.

Objetivo: Observar para ejercitar el trabajo cooperativo y las competencias comunicativas, que los incite a indagar sobre las problemáticas que muestra la producción documental y evaluar las actitudes de los protagonistas.

Podrán leer y definir conceptos claves para comprender el contenido del documental. Juntos, podrán sumar conocimientos para explicar el contexto de tiempo y espacio, en donde se producen los hechos.

Texto informativo: características de los movimientos sociales.

Objetivo: reconstruir el proceso de aprendizaje logrado hasta este momento a través de la secuencia didáctica

En forma individual, a través de la lectura de las características de los movimientos sociales, el alumno deberá confirmar si todas las experiencias sociales analizadas se tratan de movimientos sociales. Además deberá ejercitar la capacidad de justificar la respuesta que realiza y ponerla a prueba entre los compañeros. A través de estas acciones el alumno podrá lograr seguridad en el proceso de su aprendizaje y con la ayuda de sus compañeros, logrará un buen ejercicio para levantar su autoestima.

Análisis comparativo de casos:

- a) Movimiento de los trabajadores sin tierra
- b) Movimiento por los Derechos Humanos
- c) Movimiento de “Los Indignados”
- d) Movimiento de los países árabes

Objetivo: comparar distintas problemáticas ya que, en el mismo contexto global, cada comunidad busca solucionar problemas genuinos, con identidad propia, por sus orígenes, por las acciones que realizan, por las alternativas que proponen.

Entre otras características, todos los alumnos podrán ayudarse a encontrar éstos u otros datos para poder completar el cuadro donde mostrarán los distintos casos, sus similitudes y diferencias.

Alternativas de cambio:

Objetivo: complejizar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la búsqueda de nueva información.

Los alumnos ejercitarán operaciones intelectuales más complejas que les permitan comprender las funciones de los organismos internacionales y explicar con palabras propias por qué son tan cuestionados. También deberán encontrar la diferencia entre estas organizaciones y el Foro Social Mundial.

Pondrán en práctica la creatividad y la imaginación para crear una producción artística representativa de los movimientos.

Como cierre se invita a los alumnos a soñar, que puedan expresar sus sentimientos respecto a la participación, el compromiso y la responsabilidad hacia su familia, los amigos, los compañeros de la escuela, la escuela, el barrio, la comunidad.

Para valorar todas las producciones y motivarlos a seguir construyendo nuevos conocimientos sociales y/o generando cambios en la sociedad que cuestionan se harán publicaciones de sus trabajos a través de todos los medios que se encuentran en la comunidad.



DESARROLLO DE LA PROPUESTA

1. Para sensibilizar y entrar en tema:

a) Leerán el texto de Eduardo Galeano, *El derecho de soñar*”.

b) Se los invitará a reflexionar sobre el mensaje del texto a través de las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué Galeano propone proclamar y ejercer el derecho de soñar? ¿Cómo se relacionan los sueños

con la ciudadanía?

- ¿A qué otros derechos alude Galeano en el texto? ¿Cuáles parecerían ser los problemas que impiden el ejercicio de esos derechos? ¿Cómo podrían resolverse esos problemas? ¿Quién debería hacerlo?

c) Se escribirán las respuestas en un papel afiche y se expondrán en el aula.

2) Se propondrá leer y analizar una situación problemática muy cercana a la realidad de los alumnos:

“Explotación minera de Geotécnica y sus residuos tóxicos de plomo en nuestra ciudad”

La ciudad donde vivimos es un espacio geográfico propicio que da respuesta a nuestras necesidades y a la proyección de desarrollo y crecimiento. Paralelo al crecimiento económico, debido a la falta de una planificación racional o de acciones propias de políticas de desarrollo sustentable, San Antonio Oeste viene presentando serios problemas medioambientales. Uno de los problemas centrales es la contaminación del suelo, el aire y el agua provocada por “la pila de plomo” ubicada al ingreso de la zona. El Estado Nacional licitó los estudios de evaluación de los daños producidos por el depósito a cielo abierto de toneladas de estos residuos contaminantes. La inversión total para remediar ese pasivo ambiental demandará a las arcas públicas 4.5 millones de dólares en el marco del programa Geamin, que se financiará con préstamos del BID. Ese reservorio, de 9 hectáreas de extensión divididas en tres montículos, está en permanente contacto con la ría de mar que baña las costas de la localidad y los minerales que contiene se dispersan por el casco urbano, arrastrados por el viento. Esta situación ocurre desde que la desaparecida empresa minera Geotécnica S.A explotara en Mina Gonzalito, un yacimiento de plomo, plata, vanadio, cinc y otros metales que, una vez extraídos, eran fundidos en esta localidad. Por intereses económicos, Geotécnica cerró a principios de los ‘80. Mientras tanto, en San Antonio Oeste, el legado de la firma minera fue aún más grave. Durante esas tres décadas depositó allí, millones de kilos de material cargado de plomo y otros metales pesados. Recién en 1995, casi 15 años después del cierre de la mina, estudios llevados adelante por científicos de Fundación Patagonia Natural sorprendieron por sus resultados. Determinaron que en la Bahía San Antonio había niveles elevadísimos de plomo, cinc y cadmio. La mirada del campo científico de la región se dirigió hacia esa pila de escoria que depositó Geotécnica. Pasaron otros diez años hasta que una bióloga, también de Fundación Patagonia Natural, Nuria Vázquez, descubrió a través de su tesis de grado, que los mejillones de la ría contenían plomo. “Supusimos que si esos organismos contenían plomo, era probable que también estuviera en la población”, dijo entonces la investigadora. Cuando en la comunidad supimos de esos resultados, comenzamos a movilizarlos. Representantes del Instituto de Biología Marina, la fundación ambientalista Inalafquen, medios de comunicación, profesionales de la salud, docentes, vecinos y autoridades conformamos un equipo multisectorial para analizar la situación. Mediante un arduo y coordinado trabajo, sumado a la permanente insistencia ante los distintos organismos públicos, se logró la realización de plumbemias en 200 niños de la ciudad. El muestreo arrojó que casi el 20 por ciento de ellos tenía más elevado el plomo en sangre que lo aceptado por la OMS. En el año 2005, un estudio epidemiológico reveló que más del 60% de los niños de entre 6 y 8 años tenían altos niveles de plomo en sangre, lo que puede alterar su desarrollo cognitivo y su comportamiento. Recientemente, un nuevo estudio reveló además la presencia de arsénico y otros metales pesados.

Desde entonces, los Estados provincial y nacional, prometen la remediación del pasivo ambiental que dejó Geotécnica. Cuatro años después de los estudios en los niños, se licitó el análisis profundo de la problemática. La empresa internacional a la que se le adjudicaron los trabajos deberá sugerir la mejor intervención. Luego, mediante otra licitación, se elegirá la firma que realice la tarea de poner fin a ese foco permanente de

contaminación. Mientras tanto, el reloj sigue corriendo. Las secuelas de la minería irresponsable y sin control del Estado, perduran y son evidentes en Mina Gonzalito, donde un pueblo quedó en ruinas, y en San Antonio Oeste, donde los habitantes esperamos que el legado de Geotécnica deje de enfermarnos.

Se iniciará un intercambio de opiniones entre los alumnos para confirmar si han comprendido la información del texto, si identifican el problema, o si necesitan hacer preguntas y aclarar dudas.

Con los datos identificados en el texto, en forma individual, deberán completar el siguiente cuadro:

¿Qué problema/as identifican?	¿Qué acciones se realizan para buscar soluciones?	¿Quiénes se unen en la búsqueda de soluciones?	¿A quiénes reclaman? ¿Por qué?	¿Qué estrategias emplean en la acción colectiva?

* Se compartirán las producciones de los cuadros.

3. Proyección de la película: “*La dignidad de los Nadies*”

Se trata de una película documental dirigida por Pino Solanas.

Sinopsis: *A mediados del siglo XXI, la Argentina se vio azotada por una catástrofe social. Un 25% de desocupados y un 60% de pobres e indigentes eran la realidad inmediata de un país que supo encabezar la lista de los países más ricos del mundo. Con la intención de rescatar la memoria contra el olvido, el talentoso director de cine Pino Solanas construye La dignidad de los Nadies. Con relatos e historias de los protagonistas de la resistencia social, se convierte en una epopeya anónima y cotidiana de los traicionados de siempre: clases medias empobrecidas, desocupados y piqueteros.*

- ✓ Fecha de estreno inicial: 2005
- ✓ Director: Pino Solanas
- ✓ Duración: 116 minutos
- ✓ Música compuesta por: Gerardo Gandini
- ✓ Guión: Pino Solanas
- ✓ Reparto: Pino Solanas

Al terminar de ver la película, la clase se dividirá en grupos de no más de cuatro integrantes, quienes entablarán un diálogo a partir de los siguientes interrogantes: ¿qué les pareció la película? ¿Cuáles son las problemáticas que plantea el documental? ¿Qué actitudes manifiestan los protagonistas? ¿Por qué?

Buscarán en el cuadernillo de estudio (selección de textos, organizados por los docentes para el estudio del alumno), el significado de *neoliberalismo*.

Elaborarán una producción escrita para exponer a la clase, referida a las respuestas construidas en el punto anterior y describirán el contexto político, social y económico donde se sitúa el documental.

4. En forma individual el alumno deberá leer las características señaladas para los movimientos sociales y responder:

- ¿De todas las actividades realizadas hasta aquí y las experiencias sociales analizadas, tratan de movimientos sociales?

Justificará la respuesta utilizando las características señaladas para los movimientos sociales.

- Se socializarán y valorarán las respuestas entre los integrantes del grupo del que participaron en la actividad anterior.

5.- Análisis comparativo de casos: observarán una serie de videos.

Tomarán nota de la información que le muestra los videos y elaborarán preguntas sobre las dudas que les generen los mismos.

a) Movimientos de los Trabajadores Rurales sin Tierra.

Subido a youtube el 02/10/2011

El MST de Brasil es uno de los más grandes movimientos campesinos en el mundo. Nació de las luchas campesinas existentes en Brasil desde el comienzo de la colonización, de la necesidad de la recuperación del territorio para romper con las cadenas de la injusticia y la pobreza, producida por el modelo de agricultura industrial europea. La concentración de la tierra es la causa de la inseguridad alimentaria en el país. En este cortometraje documental entramos en el mundo de un campamento, de los militantes del

MST que nos explican su lucha y su visión de la sociedad y de ese otro mundo posible.



b) Movimientos por los Derechos Humanos.

Publicado en youtube el 30/08/2012

Las Madres de Plaza de Mayo es una asociación formada durante el último gobierno militar de la República Argentina, con el fin de recuperar con vida a los detenidos desaparecidos y luego establecer quiénes fueron los responsables de los crímenes de lesa humanidad y promover su enjuiciamiento.



c) Movimientos “Los Indignados”.
Publicado en youtube el 10/01/2014

Jóvenes indignados contra los partidos políticos en España. Canal Encuentro.by Recursos Ciencias Sociales · Tres años de Indignación. Jornadas de Investigación.

d) Movimientos de los países árabes.

Publicado en youtube el 29/01/11

Protestas sacuden Egipto y Medio Oriente. El gobierno de Egipto, en un esfuerzo por demostrar que la democracia y la libertad en el país funcionan, recibió muy bien las palabras de la jefa de la diplomacia europea, Catherine Ashton, quien pidió moderación a todas las partes y pidió la liberación de los manifestantes detenidos. teleSUR.



Con la información de los videos y la participación de toda la clase, completarán el siguiente cuadro comparativo:

Movimientos				
Similitudes				
Diferencias				

6) Hacia la búsqueda de alternativas de cambio:

Para completar la información, luego de analizar el texto, verán el video

Publicado en youtube el 18/01/2014

Montreal fue escogida como sede del Foro Social Mundial para el 2016. Uno de los objetivos de este evento altermundialista será fortalecer las alianzas ciudadanas entre los pueblos del norte y sur. La ciudad de Montreal acogerá el Foro Social Mundial en agosto del 2016. Este encuentro anual que se presenta como una alternativa social al Foro Económico Mundial de Davos reunirá altermundialistas de todo el mundo por primera vez en un país del norte. El Foro Social Mundial que se inició el 2001, en Porto Alegre, Brasil, acoge cada año entre 60 mil a 150 mil participantes.



Este evento internacional posibilita un espacio ciudadano de debate, intercambio de experiencias y desarrollo de proyectos para la construcción de un mundo más justo, democrático y solidario.

El dinamismo de sus organizaciones sociales y la gran movilización estudiantil del 2012 fueron elementos importantes para que Montreal sea escogida como ciudad anfitriona del Foro Social Mundial.

Jorge Zegarra, Montreal.

Luego de observar el video, buscarán en el cuadernillo de estudio (selección de textos, organizados por los docentes para el estudio del alumno):

*Cómo se componen y cuáles son las funciones de los organismos internacionales a quienes se cuestionan en todas las proyecciones: FMI; BM; OMC; G-8. A partir de lo leído, responderán por qué los movimientos se oponen a ellos.

*Cuáles son los objetivos del Foro Social Mundial. A partir de lo leído, fundamentarán por qué los movimientos se encuentran todos los años en este espacio.

En grupos de trabajo diseñarán un logo o emblema para el Movimiento de Resistencia Global.

7) Actividades de Cierre: para dar por completada a la secuencia didáctica, los alumnos deberán:

- Pensar, completar y responder en forma personal:

Por qué sí participar.....
Yo participo en.....

Así como Eduardo Galeano escribió, ejerciendo su derecho a soñar, en forma personal, el alumno escribirá un texto donde podrá expresar sus propios sentimientos y así cada uno podrá ejercer su derecho a soñar. Podrá pensar en su familia, en sus amigos, en sus compañeros de la escuela, en la escuela, en el barrio, en la comunidad.

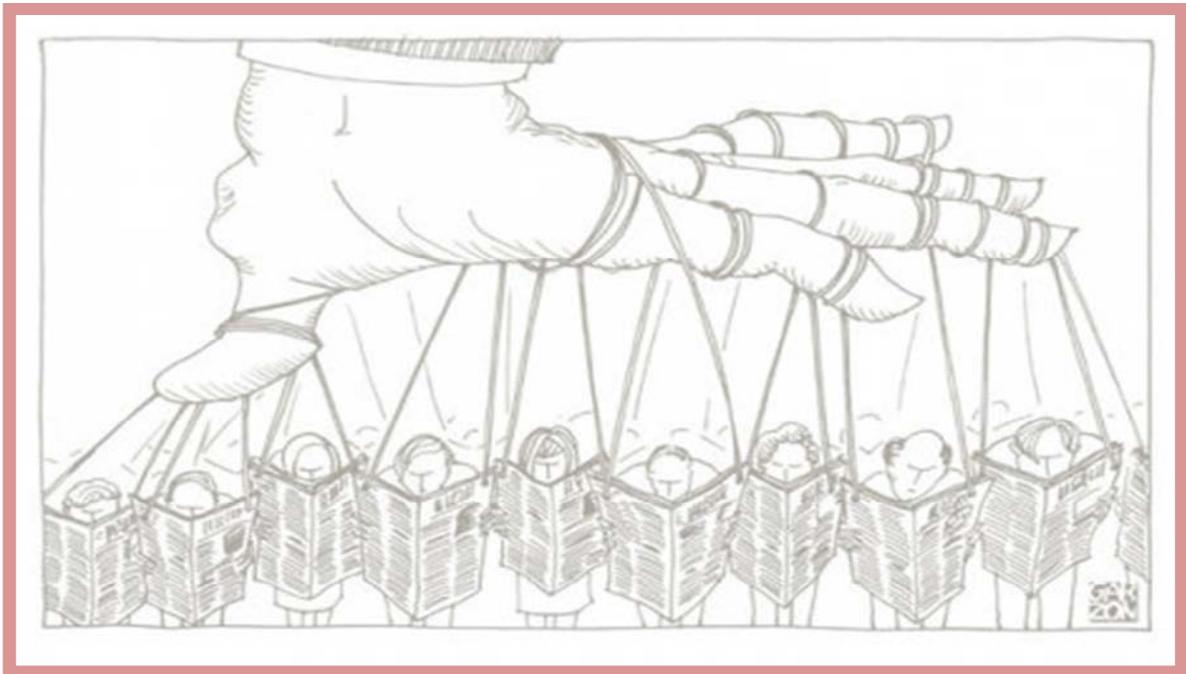
Los escritos serán publicados a través de todos los medios de los que disponemos en la comunidad.

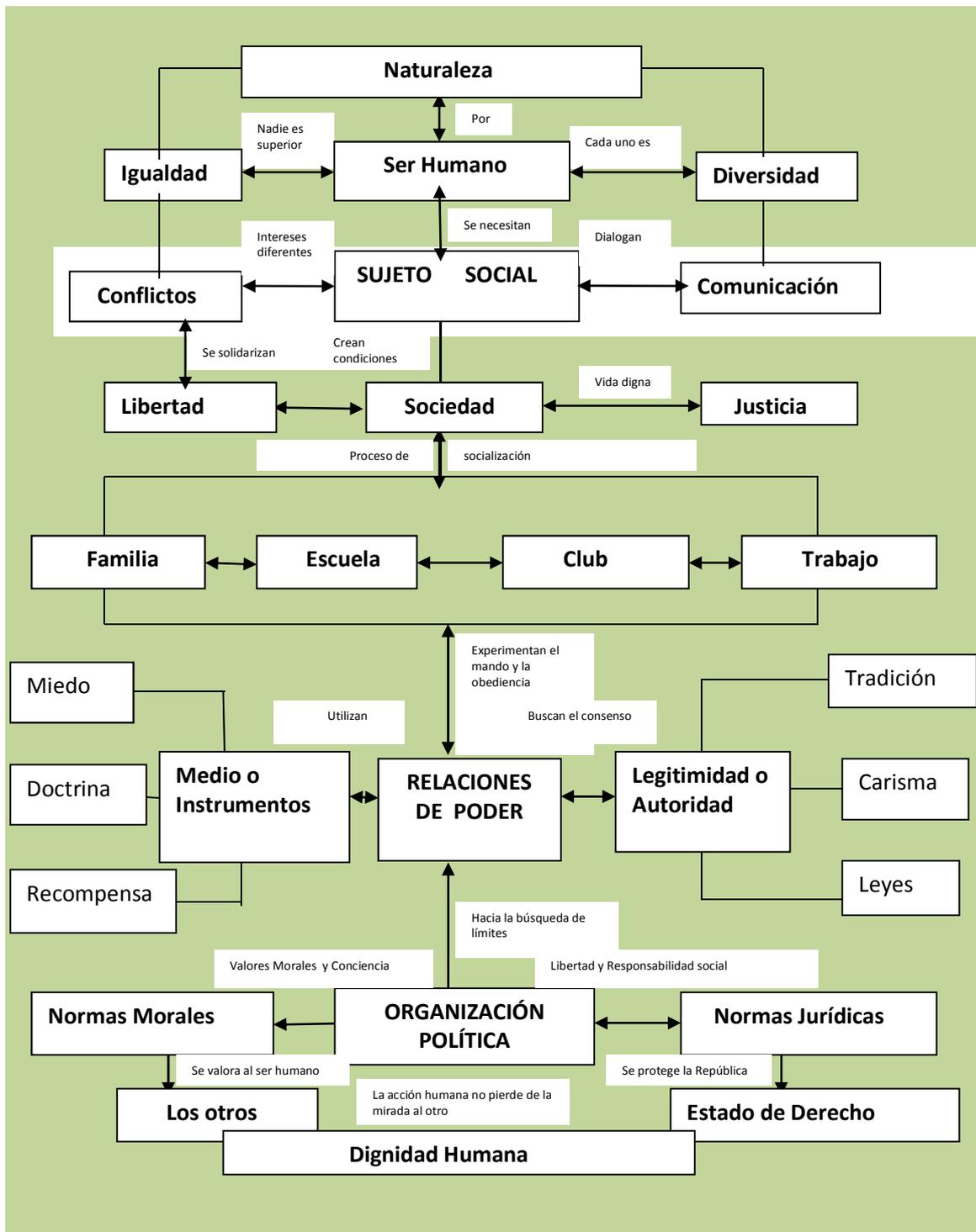


Proyecto N°2: El ejercicio del poder en las relaciones humanas

Propósitos:

- Reconocer la importancia del otro para convivir en sociedad, a fin de valorizar la interculturalidad y alcanzar proyectos personales, como partícipe de un ámbito comunitario.
- Desnaturalizar el concepto de poder ciudadano, de manera que despierte la toma de conciencia del ser humano con poder de pensar, de posicionarse, de expresarse y hacer política.
- Utilizar los espacios de participación que ofrece la escuela, a fin de que los jóvenes puedan asumirse como sujetos de derecho y puedan actuar de manera crítica y autónoma en movimientos sociales





El eje central de esta propuesta didáctica quedará constituido por el análisis crítico-reflexivo del ejercicio del poder en las relaciones humanas y la madurez social. La toma de conciencia de que todas las personas tienen los mismos derechos por el solo hecho de ser personas, permite pensar la construcción de una sociedad libre, igual, justa y solidaria. Históricamente, las sociedades han consolidado casi de manera natural el poder de una

minoría que condiciona la vida de la mayoría de las personas. Desarticular esta forma de deliberar es un compromiso ético y educativo. Para lograrlo se necesita estímulo, pensamiento autónomo y crítico, lectura, comprensión y análisis comparativo de pensamientos. Herramientas que orienten alternativas de cambio, que ayuden a reducir la violenta desigualdad de la realidad global.

Este eje central está organizado en un proceso didáctico de tres sub-ejes que se detallan a continuación.

Eje 1: Necesidades e intereses. Aprender a vivir con el otro. Poder, convivencia y organización social.

Entre los grupos sociales tienen lugar las relaciones de poder. Es real que en estos encuentros interpersonales se producen conflictos, pero también son necesarios porque contribuyen a la madurez social y a la consolidación de las organizaciones que se entrelazan como redes en el Estado.

Temas sugeridos

El poder. El poder de la libertad. El miedo a la libertad. Entre la libertad y la responsabilidad. El ser social. La convivencia social. Relaciones de poder. Conflictos y normas

Eje 2: Desnaturalización del orden social. El poder y la lucha de intereses. El bien común.

La vida con los demás hace posible que podamos satisfacer nuestras necesidades. Los límites del ejercicio del poder están dados por los derechos humanos. Estos principios limitan los medios que utiliza el poder para conseguir lo que desea. El Estado deberá equilibrarlo y garantizar el orden jurídico.

Temas sugeridos

Los medios o los instrumentos del poder. Modelo político y económico imperante. El mundo globalizado y las desigualdades violentas. La legitimidad del poder. El Estado de Derecho. Garantías.

Eje 3: Ciudadanía y Derechos Humanos. El poder ciudadano y su participación activa.

La desigualdad advirtió a la humanidad sobre la necesidad de promover cambios de ideas, formas de pensar que favorecieran las transformaciones culturales y jurídicas. Hoy son muchos los compromisos jurídicos nacionales e internacionales alcanzados, pero en la vida cotidiana queda mucho por hacer.

Temas sugeridos

El derecho a ejercer una ciudadanía plena. Ciudadanos responsables. Acceso a la información, su lectura crítica y reflexiva. Conciencia ciudadana. La escuela como comunidad política.

Inicio de la secuencia didáctica

Observación: Las actividades que se proponen en esta secuencia son una muestra del recorte realizado al proceso didáctico.

De los temas sugeridos en los sub ejes, se plantea una serie de actividades que estimula en el alumnado el análisis crítico y reflexivo de las relaciones de poder que están presentes en su vida cotidiana.

Para entrar en tema, se realizarán algunas preguntas movilizadoras al grupo en general:

- ¿Qué es el poder?
- ¿En dónde identificamos relaciones de poder?
- ¿Todos ejercemos poder?
- ¿Cómo se puede ejercer el poder?
- ¿Qué efectos positivos origina el poder en los grupos? Dar ejemplos
- ¿El poder puede producir efectos negativos entre las personas? ¿Por qué?
- ¿Cómo se imaginan las relaciones humanas sin la presencia del poder?

Actividad individual:

Cada alumno completará el siguiente cuadro con experiencias de su vida cotidiana.

Relaciones de poder	Manda/n	Obedece/n	Se justifica o legitima
Ej. Equipo de Fútbol	Entrenador	Jugadores	Logros como ganar, respeto, compañerismo

Socialización de las producciones. Como cierre de la actividad cada uno elaborará una definición propia de poder y la retendrá.

Actividad grupal:

Compartirán y analizarán diversos textos, donde se desarrollan contenidos sobre el poder de la libertad y el miedo a la libertad.

Fuentes: del libro de texto, Política y Ciudadanía, Coord. Isabelino Siede; Conceptos, Fachada de libertad, de Erick Fromm; Lo que depende de uno, de Epícteto.

Como cierre de la actividad grupal, leerán la parábola atribuida a Oscar Wilde, que alude a la imposibilidad de ser libres y elaborarán un texto que responda a:

- ¿Cuáles son el “imán” o los “imanes” en la sociedad en la que vivimos? ¿Somos libres o solo creemos serlo? ¿Por qué buscamos culpables de nuestra falta de libertad?
- ¿Qué condiciones ocultas o manifiestas pueden impedir nuestra libertad?

Se compartirán y analizarán las respuestas realizadas por cada grupo.

Actividad grupal: para enriquecer el intercambio de opiniones y los aprendizajes es importante que se formen nuevos grupos:

Compartirán y analizarán diversos textos, donde se desarrollan contenidos sobre los medios o instrumentos que se utilizan desde el poder para conseguir obediencia y la legitimidad del poder.

Fuentes: del libro de texto, Política y Ciudadanía, Coord. Isabelino Siede; Conceptos, La anatomía del poder de John K. Galbraith; Clasificación de los tipos de legitimación del poder, según Weber.

Como autoevaluación del proceso de construcción del concepto de poder, en forma individual, completarán el siguiente cuadro:

Medios que se utilizan para ejercer poder	Relaciones de poder	¿Por qué logra mandar y otros lo obedecen?
Ej. Persuasión	Familia	Evitar la penitencia

Como cierre de la actividad, compartirán las producciones en el grupo y elaborarán, entre todos, una definición de legitimidad del poder.

Puesta en común del proceso de aprendizajes logrado

Proyección de la película BICHOS (1998)

De Andrew Stanton, John Lasseter.

Sinopsis: la película narra las dificultades que tienen las hormigas que son asediadas por los saltamontes.

Los alumnos analizarán el argumento del film y podrán relacionarlo con los conocimientos de poder aprendidos.

Se organizará una mesa de intercambio de análisis, se aclararán dudas y se confirmarán saberes. Los nuevos interrogantes que pudieran aparecer se valorarán como insumos que complejicen y enriquezcan los siguientes niveles de aprendizajes.

Actividad por parejas:

Analizarán los medios que utiliza el poder de las publicidades para lograr el deseo de comprar de los consumidores.

Buscarán en diarios y revistas publicidades en las que les parezca que se intenta influir a los consumidores adolescentes en sus compras. Luego completan el siguiente cuadro:

Producto	Utilidad	Poder del Mensaje	Poder de la imagen	Impacto en la sociedad	Fuentes: Diario/revista
Ej. Zapatillas de básquetbol	Jugar al básquetbol	Las diseñó Ginóbili	Las mejores jugadas en la NBA	No está al alcance de todos.	Revista de deportes Olé

Repararán el cuadro realizado. Utilizarán los conceptos poder, libertad y los medios del poder en las relaciones humanas como ejes de análisis y reflexión. Elaborarán un texto y argumentar las posiciones.

Con los mismos ejes de análisis y reflexión, se abrirá una mesa de debate en el aula. Se escribirán y publicarán las conclusiones a las que llegaron.

Trabajo grupal:

Entre los participantes intercambiarán imágenes y mensajes del libro ¿mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria de Catalina Wainerman y Mariana Heredia, donde analizarán la formación de los niños para que se conviertan en hombres y a las niñas para que lleguen a ser “señoritas”.

Debatirán y responderán a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las diferencias de género que se plantean en las imágenes? ¿Con qué las asocian?
- ¿Cuáles de estas diferencias perduran en la actualidad? Dar ejemplos.
- ¿Existen presiones culturales que limitan elegir libremente un modo de ser? ¿Qué hacemos en la escuela?
- Según estas diferencias, ¿los varones tienen más poder que las mujeres? ¿Por qué?

Se compartirán las respuestas entre todos.

Como cierre de la actividad, se propondrá la elaboración de afiches, donde los alumnos expresen y publiquen en la escuela relaciones grupales, en término de igualdad de género.

Cierre de la secuencia didáctica. Actividad evaluativa individual o por parejas.

Cada una de las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica será evaluada de manera integral entre el alumno, el grupo y el docente. Esta última instancia evaluativa tiene el propósito de hacer un cierre de la propuesta, donde se integran las miradas autoevaluativas,

coevaluativas y heteroevaluativas, en el marco de la construcción del propio conocimiento del alumno y el análisis crítico y reflexivo de la enseñanza del docente.

El alumno deberá elaborar un informe. Iniciará la tarea a partir de la primera definición de poder que elaboró y reconstruirá mentalmente las actividades desarrolladas, para que pueda relatar el proceso de construcción de los aprendizajes que logró sobre el tema.

El alumno podrá narrar las tareas realizadas, identificando los recursos didácticos utilizados por el docente que le brindaron confianza y le facilitó las etapas de comprensión, de lo más simple a lo más complejo, hasta alcanzar los conocimientos.

Como también podrá evaluar, en el mismo proceso, qué actividades le resultaron un obstáculo, las consideró confusas y lo perjudicaron en la aprehensión de los saberes.



Proyecto N°3: Los problemas socio ambientales

Introducción:

El tema que seleccionamos para elaborar esta propuesta es el de los problemas socio ambientales. Para esto, pensamos en un eje articulador: *“Las problemáticas socio ambientales en Argentina y América Latina, desnaturalizando lo establecido desde una mirada plena de conciencia socio ambiental.”*

Entendemos que abordar las problemáticas socio ambientales de nuestro país, desde una mirada crítica, nos permitirá elaborar una propuesta pedagógica en la que lo ambiental se aborde desde la complejidad, cuestionando los modos de producción y consumo dominantes.

Fundamentación:

Pobreza, dice Bernardo Kliksberg (2010) “Es el dilema moral del planeta y el más grave delito contra los derechos humanos del siglo XXI, La globalización no acabó con ella y la crisis económica no ha hecho más que agudizarla”³. Frente a esta realidad, nos preguntamos *Y la escuela ¿Qué puede hacer?* Consideramos que mucho, desde lo cotidiano y recuperando el rol fundamental que es el de enseñar, transmitiendo, entregando a los “recién venidos”.... Por esto, nos proponemos construir una propuesta de enseñanza con contenidos de educación ambiental, que aporte desde el pensamiento crítico a reflexionar y accionar para reducir desde el lugar de cada uno este dilema moral y este delito. En este sentido, Raquel Gurevich (2011: 17) plantea que “Crear y llevar adelante propuestas de enseñanza en materia ambiental contribuye a la construcción de valores democráticos y de proyectos colectivos”, ya que el tema ambiental evoca lo común, lo que es de todos y la escuela, como sostiene Cullen, es el espacio de lo público, donde lo de todos se aprehende, desde la mediación del docente que lo ofrece.

Los seres humanos, como seres sociales, nos interrelacionamos en diversos espacios de nuestro planeta, generando vínculos con otros individuos, en y con la naturaleza y, en este sentido, entendemos que la educación Ambiental (EA) tiene como objetivo primordial promover una nueva relación, un nuevo vínculo sustentable de la sociedad con su medio. Y también adherimos a lo que plantean Giordano y Chirico (2006: 3) al definir a la EA, desde la perspectiva del desarrollo sustentable, como “...una línea de análisis, pensamiento, reflexión y acción, no es un campo de estudio o una disciplina sino que es un proceso de carácter educativo, formativo, tendiente a provocar los cambios de valores, actitudes, modos de actuación y conductas a favor del ambiente”.

Desde nuestro lugar de Educadores, asumimos la responsabilidad de enseñar a nuestros alumnos contenidos que permitan generar los cambios necesarios, promoviendo otros vínculos entre sociedad y naturaleza.

“La lucha de la comunidad educativa es la defensa de un compromiso, de una tarea y de un sentido que se han dado al elegir el oficio, la profesión de educadores. Más esta lucha es la de toda la sociedad por un derecho que no sólo lo es a la alfabetización y a la educación básica, sino a estar al día en el estado del conocimiento que es patrimonio de la humanidad,

³ Kliksberg, B. (2010): Dependencia: Pobreza. En Pensar el futuro. Tendencias para la próxima década.

al desarrollo de habilidades que capacite a todos los seres humanos del planeta para la vida profesional, para una vida plena, en armonía con el medio ambiente. El derecho a la educación es el derecho de ser y de saber; de aprender a aprender, de aprender a pensar, a discernir, a cuestionar, a proponer; es el entrenamiento para llegar a ser autores de nuestra propia existencia, sujetos autónomos, seres humanos libres”. (Enrique Leff: 94).

“... La Educación Ambiental se enfrenta al imperativo de dar prioridad a la educación tradicional o convertirse en una educación para el desarrollo sostenible, dentro de una visión instrumental y dentro de la lógica y de la racionalidad del orden establecido. Y, sin embargo, la cofradía de los educadores Ambientales sigue pensando que necesita convertirse en una Educación Ambiental como vía para la formación de una ciudadanía planetaria capaz de conducir los destinos de la humanidad hacia un futuro sustentable...” (Enrique Leff: 95).

Es trascendental considerar a la educación ambiental como aquella herramienta capaz de formar ciudadanos que valoren y respeten la naturaleza, de forma tal que se sensibilicen frente a los problemas ambientales y así buscar, activamente, soluciones a los mismos.

Para esto, creemos necesario explicitar algunos conceptos que articularán la propuesta:

Ambiente: el conjunto que articula dos grandes sistemas de elementos y relaciones que configuran el hábitat de la humanidad: uno el sistema natural y otro el sistema social. Las relaciones sociedad-naturaleza resultan recíprocamente determinadas.

Sistema económico capitalista: Sistema económico basado en el predominio del capital como elemento de producción y la propiedad privada. Grandes empresas y unas pocas personas controlan el capital y los bienes de producción.

Problemas socio-ambientales: Problemas generados a partir de las dificultades que surgen por la explotación sin cuidados, mala administración y no planificación del uso de los recursos naturales, que afectan tanto al medio ambiente como a la sociedad.

Conocer las problemáticas ambientales y nuestra relación directa con el medio ambiente para llevar a cabo nuestras vidas, permite desnaturalizar el orden establecido y componer nuevos vínculos con el mismo. Asimismo, admitir un nuevo orden de valoración hacia la naturaleza.

La minería deja huellas en cada lugar donde se practica. Extraer minerales, desde los más superficiales hasta los más profundos, implica crear profundos hoyos que decapitan montañas o cavar túneles que remueven miles de toneladas de roca que luego se depositan en la superficie. Los paisajes naturales quedan seriamente dañados y el drenaje de las aguas se puede ver modificado, quedando zonas sin irrigar.

Las actividades mineras demandan el consumo de gran cantidad de agua, causando un serio impacto en lugares áridos y semiáridos en los que se practican. Uno de los impactos más serios es la contaminación que genera el proceso de lixiviación por el que se extrae de las rocas el mineral de interés (sumersión de las rocas en soluciones de cianuro de sodio).

Las rocas remanentes de este proceso también son fuente de contaminación, ya que contienen, además de las sustancias usadas en el proceso, diferentes metales pesados y elevadas cantidades de sulfuro que, en presencia de aire y agua, se convierte en ácido sulfúrico. Provoca la lluvia ácida, disuelve los metales presentes en las rocas y los dispersa en el ambiente.

Los problemas que provocan las minas se extienden a lo largo de los años, aún cuando éstas ya hubieran cerrado. La contaminación de los ríos de las zonas donde se establecen y, en

consecuencia, las pasturas y ganado, traen consigo una continuidad de inconvenientes en el desarrollo económico de la zona.

La propuesta didáctica se piensa y planifica para ser desarrollada en el espacio curricular, propuesto en el Diseño Curricular para la Educación Secundaria Rionegrina 2011, como Taller Interdisciplinar anual, para tercer año del Ciclo Básico, en el Centro de Educación Media N° 38, la escuela secundaria más antigua de San Antonio Oeste, provincia de Río Negro.

Contextualización de la Propuesta Didáctica:

Esta ciudad portuaria ha venido desarrollándose en un espacio geográfico propicio que daba respuesta a las necesidades del hombre y a la proyección de desarrollo y crecimiento de un pueblo con ansias de construir un futuro próspero para todos. Su actividad económica se centró en la pesca y la explotación de minerales. Más adelante, se sumó el comercio exterior a través del Puerto de Aguas Profundas de San Antonio Este. Más reciente, es la industria química de la empresa ALPAT y, hoy, se ha multiplicado la actividad turística fortalecida por la Villa Turística de Las Grutas, reconocido balneario de la Patagonia Argentina.

La planta urbana de nuestra localidad ha incrementado su población progresivamente, generando nuevos barrios en su periferia. La disposición de éstos se presenta a lo largo del tendido de las vías del ferrocarril, configurando una distribución de no más de 15 cuadras de ancho y cuarenta de largo. En el casco céntrico, donde se sitúa el establecimiento educativo, se concentran las oficinas de la administración pública, bancos y comercios en general.

Por lo antes dicho, y por no haber un radio predeterminado, la matrícula del colegio se compone por alumnos, no solo de la zona céntrica, sino que fluyen a él estudiantes de los distintos barrios circundantes, como así también desde San Antonio Este, distante a 60 Km. y del balneario Las Grutas, distante a 15 Km.

Paralelo al crecimiento económico, debido a la falta de una planificación racional o de acciones propia de políticas de desarrollo sustentable, San Antonio Oeste viene presentando serios problemas en el medio ambiente.

Ante el peligro de extinción de muchas especies de la fauna marítima, la contaminación de la ría a causa de los efluentes cloacales, los basurales y la quema diaria de éstos alrededor de la ciudad, la suciedad que generan los habitantes de la comuna, la que se multiplica en época estival en la costa, elegimos como problema central para esta propuesta didáctica, la contaminación del suelo, el aire y el agua provocado por “la pila de plomo” ubicada al ingreso de la zona urbana de San Antonio Oeste y acceso norte hacia Las Grutas.

El Estado Nacional licitó los estudios de evaluación de los daños producidos por el depósito a cielo abierto de toneladas de estos residuos contaminantes. La inversión total para remediar ese pasivo ambiental demandará a las arcas públicas 4.5 millones de dólares en el marco del programa Geamin, que se financiará con préstamos del BID. Ese reservorio, de 9 hectáreas de extensión divididas en tres montículos, está en permanente contacto con la ría de mar que baña las costas de la localidad y los minerales que contiene se dispersan por el casco urbano, arrastrados por el viento del oeste que predomina en la Patagonia.

Esta situación ocurre desde que la desaparecida empresa minera Geotécnica S.A. explotara en Mina Gonzalito -a algo más de 100 kilómetros al sudoeste de San Antonio Oeste- un yacimiento de plomo, plata, vanadio, cinc y otros metales que, una vez extraídos, eran fundidos en una planta situada en nuestra localidad.

Desde la década del '50 hasta principios de los '80, se conformó Mina Gonzalito, un pequeño poblado con algo más de 300 familias. Allí, en la más árida estepa patagónica, sin agua ni mínimos servicios, la actividad minera creó un pueblo de la nada. Se radicaron obreros bolivianos, chilenos, peruanos y del norte argentino, para llevar adelante la sacrificada labor. Expertos en minas llegaron desde distintos puntos del país, para sumarse a los extranjeros, conformando así un extraño y pintoresco pueblo multicultural. En los hogares, el padre era minero y la madre lavaba la ropa y cocinaba para los trabajadores. Habitaban en gamelas y pequeñas casas que se construyeron para los obreros y, otras, un poco más cómodas para los profesionales y jefes. Se creó una escuela, un destacamento policial y un pequeño centro de salud.

Durante 30 años, la comunidad empezó a echar raíces, pero pasó lo que siempre pasa con los pueblos mineros: las empresas extraen lo que necesitan, después se van y no les importa la gente.

Geotécnica cerró a principios de los '80. Mina Gonzalito es hoy un pueblo en ruinas. Sus habitantes partieron a Sierra Grande, donde se explota el hierro, o hacia las ciudades cercanas a buscar nuevas ocupaciones.

Mientras tanto, en San Antonio Oeste, el legado de la firma minera fue aún más grave. Durante esas tres décadas depositó allí, millones de kilos de material cargado de plomo y otros metales pesados.

Recién en 1995, casi 15 años después del cierre de la mina, estudios llevados adelante por científicos de Fundación Patagonia Natural sorprendieron por sus resultados. Determinaron que en la Bahía San Antonio había niveles elevadísimos de plomo, cinc y cadmio. La mirada del campo científico de la región se dirigió hacia esa pila de escoria que depositó Geotécnica.

Pasaron otros diez años hasta que una bióloga, también de Fundación Patagonia Natural, Nuria Vázquez, descubrió, a través de su tesis de grado, que los mejillones de la ría contenían plomo. "Supusimos que si esos organismos contenían plomo, era probable que también estuviera en la población", dijo entonces la investigadora.

Cuando en la comunidad supimos de esos resultados, comenzamos a movilizarnos. Representantes del Instituto de Biología Marina, la fundación ambientalista Inalafquen, medios de comunicación, profesionales de la salud, docentes, vecinos y autoridades conformamos un equipo multisectorial para analizar la situación. Mediante un arduo y coordinado trabajo, sumado a la permanente insistencia ante los distintos organismos públicos, se logró la realización de plombemias en 200 niños de la ciudad. El muestreo arrojó que casi el 20 por ciento de ellos tenía más elevado el plomo en sangre que lo aceptado por la OMS. En el año 2005, un estudio epidemiológico reveló que más del 60%

de los niños de entre 6 y 8 años tenían altos niveles de plomo en sangre, lo que puede alterar su desarrollo cognitivo y su comportamiento. Recientemente, un nuevo estudio reveló además la presencia de arsénico y otros metales pesados.

Desde entonces, los Estados provincial y nacional, prometen la remediación del pasivo ambiental que dejó Geotécnica. Cuatro años después de los estudios en los niños, se licitó el análisis profundo de la problemática. La empresa internacional, a la que se le adjudicaron los trabajos, deberá sugerir la mejor intervención. Luego, mediante otra licitación, se elegirá la firma que realice la tarea de poner fin a ese foco permanente de contaminación. Mientras tanto, el reloj sigue corriendo. Las secuelas de la minería irresponsable y sin control del Estado, perduran y son evidentes en Mina Gonzalito, donde un pueblo quedó en ruinas, y, en San Antonio Oeste, donde los habitantes esperamos que el legado de Geotécnica deje de enfermarnos.

Propósitos de Enseñanza:

- Develar los intereses que unen a instituciones públicas y privadas cuando deterioran el medioambiente, a fin de enriquecer los argumentos racionales del ciudadano en espacios públicos de debate, para la defensa y preservación de la naturaleza.
- Identificar la imprescindible relación entre los elementos de cada ecosistema, para tomar conciencia sobre la necesidad de su conservación, asumir una posición ambientalista y participar políticamente en el Estado.
- Utilizar los espacios de enseñanza y aprendizaje que propicia la escuela, a fin de que los jóvenes asuman responsabilidad ecológica, asumiendo conductas individuales, realizando campañas de concientización y/o realizando intervenciones directas sobre los focos contaminantes que lo circundan.

El eje central de esta propuesta didáctica está constituido por el análisis crítico y reflexivo de la relación dialéctica entre el hombre y la naturaleza. Se busca desnaturalizar la relación de conceptos de necesidades del hombre-recursos naturales, que conducen a aceptar que el desarrollo económico del hombre siempre afecta y afectará a la naturaleza, conduciéndolo inevitablemente a la contaminación y al deterioro del medio ambiente. La historia de la humanidad es testigo de cómo la relación hombre-naturaleza pasó del cuidado mutuo a la separación y enfrentamiento debido a las ambiciones personales y de los grupos, a la satisfacción de necesidades e intereses, a los valores e ideologías que condujeron a una desigual división del trabajo y a una injusta distribución de los recursos. Los problemas medioambientales son parte de nuestra realidad y hoy afectan rigurosamente a los sectores sociales más vulnerables. Con mayor o menor grado de responsabilidad, de manera directa o indirecta somos causantes de ellos. Estos problemas nos golpean a todos y cada vez más fuerte. Demandan de manera urgente que nos sumemos y nos ocupemos de ellos.

Este eje central está organizado en un proceso didáctico de tres sub-ejes que se detallan a continuación.

Eje 1: Hombre-Naturaleza. Hábitat. Recursos naturales, sujetos sociales y complejidad Movimientos y organizaciones sociales. ¿Qué mundo queremos construir?

El ser humano se desarrolla en una sociedad global, donde convive con otros seres, conformando un hábitat común. Dependemos los unos de los otros para sobrevivir, ser quiénes somos y construir lo que queremos ser. Los espacios sociales organizados ofrecen marcos de libertad donde nuestra condición de seres morales nos obliga a responder de acuerdo a nuestras decisiones, ante los otros y ante nosotros mismos, como también reflexionar sobre el uso que hacemos de nuestra libertad para sumar y preservar una vida sana para todos.

Temas sugeridos

El medio ambiente. Los recursos naturales. La huella ecológica. Un modelo de crecimiento insostenible. Los problemas del medio ambiente. Educación para la ciudadanía ambiental.

Eje 2: Desnaturalización del orden social y los cambios en el ambiente. Poder, intereses y acuerdos interinstitucionales. Las ONG y los cambios de conciencia.

La interacción hombre-naturaleza hace posible que podamos satisfacer todas las necesidades y las de todos. Los límites del ejercicio del poder están dados por los Derechos Naturales de los seres humanos. Estos principios son los que legitiman el ejercicio del poder y limitan sus excesos. Ante los conflictos de intereses que ponen en riesgo la salud del ambiente, es el Estado quien deberá canalizar las demandas sociales a través del ordenamiento jurídico establecido.

Temas sugeridos

Modelo económico imperante. El mundo globalizado. Desigualdad entre el norte y el sur. El cambio climático: factor de pobreza. Hacia un nuevo orden mundial. El desarrollo sustentable.

Eje 3: Ciudadanía y Derechos Humanos. La contaminación, delito contra la humanidad. El derecho a vivir en un ambiente saludable. Leyes y cambios culturales.

Los atropellos a la dignidad advirtieron a la humanidad sobre la necesidad de establecer derechos de aspiración universal. Una vez proclamada la norma jurídica, muchos Estados la ratificaron y ante la continuidad y/o multiplicidad de violaciones a los Derechos Humanos, sumaron nuevos compromisos, a través de tratados, pactos, acuerdos y convenciones internacionales. Todavía resta un largo camino para hacer realmente efectivos estos ideales de la humanidad. Sin embargo, son una bandera de justicia y esperanza, un reclamo al compromiso de todas las naciones en su defensa.

Temas sugeridos

El derecho a vivir en un ambiente saludable. Un nuevo modelo de desarrollo. Consumidores responsables. Acceso a la información pública ambiental. Cumbres y tratados internacionales. El Estado y la protección ambiental. Ciudadanía ambiental.

Actividades de Enseñanza y aprendizaje:

Para entrar en tema: lectura y análisis de un caso en forma individual

EL CASO: “Explotación minera Bajo de la Alumbraera”

La compañía Minera Alumbraera Ltd. explota el yacimiento minero Bajo de la Alumbraera que se encuentra en la provincia de Catamarca, en el departamento de Belén, a unos 150 km. al noroeste de la ciudad de Andalgalá.

Los derechos de propiedad de la mina están en manos de la empresa estatal Yacimientos Mineros Aguas de Dionisio (YMAD), integrado por la provincia de Catamarca (en un 60%), la Universidad Nacional de Tucumán y el Estado Nacional.

Para su explotación se conformó una Unión Transitoria de Empresas (UTE) entre YMAD y la firma Minera Alumbraera Limited. Alumbraera Ltd., a su vez, está conformada por tres empresas privadas: la suiza Xstrata (50%), y las canadienses Goldcorp Inc. (37.5%) y Northern Orion Resources Inc. (12,5%).

Alumbraera es la explotación de oro más grande de la Argentina. Mediante procesos de trituración, molienda y flotación en gran escala produce anualmente unas 700.000 toneladas de concentrados que contienen 190.000 toneladas de cobre y 600.000 onzas de oro.

El concentrado de oro y cobre –con el agregado de agua- se bombea a través de un mineraloducto de 316 Km. de longitud hasta la provincia de Tucumán, donde se encuentra una planta de filtrado. Desde allí se lo transporta por ferrocarril en trenes propios de Minera Alumbraera hasta las instalaciones portuarias de la empresa en Puerto General San Martín, en la provincia de Santa Fe, donde se embarca y envía a plantas de refinado en el exterior.

El accionar de la empresa es cuestionado por vecinos de la zona y varias organizaciones sociales. En el año 2005, se realizaron estudios de impacto ambiental de manera independiente y sin relación con la empresa, en el departamento de Chicligasta y Alpachiri, provincia de Tucumán. Allí se encuentra el Dique Villa Lola y a 2 km. comienza el río Medina, en el que desembocan los ríos Las Cañas y Cochuna.

En esta zona, surcada por ríos y arroyos, un grupo de vecinos agricultores iniciaron en la década del ‘90 estudios sobre el agua con el objetivo de iniciar un emprendimiento de embotellamiento de agua mineral. Juan, José Antonio Aranda y Carlos Alberto Aranda, nacieron y crecieron en esta zona y conocen las nacientes de los ríos y las vertientes de agua, en las que jugaban, cazaban y pescaban desde chicos; aguas que nunca tuvieron variaciones ni en sus caudales, temperaturas y color. En 1989, realizaron el primer estudio de agua y, en 1990, el segundo, que dio por resultado un agua mineral. En 2004, para dar inicio al proyecto de agua mineral, realizan un nuevo estudio que da por resultado que el agua no es apta para el consumo humano. José señala *“primero nos dicen que es agua mineral y nosotros consumimos esa agua y después de tres años un nuevo estudio dice que no es apta para el consumo humano, porque está contaminada, pero nadie nos explica con qué está contaminada, entonces nosotros empezamos a investigar ¿Qué pasó? ¿Qué cambió? En la investigación encontramos que, para arriba, hubo derrames en El Bolsón, de Villa Lola para arriba, y en Alpachiri, esto es de público conocimiento, pero este derrame nunca fue declarado en la Comisión de Minería, este derrame para Tucumán no existe.”*

Según estos vecinos. el derrame de minera La Alumbraera se produjo sobre el río Las Cañas y en cercanías del Dique Villa Lola se acopió el mineral derramado. Parte de este material

fue transportado en camiones nuevamente a la mina, pero otra parte se dejó enterrada en el lugar, cerca del ducto de donde se toma el agua para Alpachiri.

Los vecinos continuaron su investigación y, con una retroexcavadora, extrajeron muestras del suelo. En agosto de 2005, se entregaron dichas muestras a la Comisión Nacional de Energía Atómica. De acuerdo a los análisis de esta Comisión, la Federación de Organizaciones Ambientales de Tucumán asegura que la muestra contiene alrededor de 60 elementos contaminantes, con las consecuencias que esto trae aparejado para el medio ambiente y la salud de los habitantes de la zona.

Algunas preguntas movilizadoras:

- ¿Qué es la explotación minera? ¿Identificar otras minas en el país?
- ¿Qué minerales se extraen?
- ¿Qué efectos positivos han originado?
- ¿Qué efectos negativos han producido en el medio ambiente y en la salud de las personas?
- ¿Cuáles son los recursos naturales comprometidos en este caso? ¿Qué usos se privilegian?
- ¿Cuáles son las intervenciones estatales (locales, provinciales y nacionales) en esta situación?
- ¿Cómo actúa la sociedad frente a esta explotación minera?

Actividad grupal: se compartirá el análisis de la lectura entre 4 ó 5 integrantes. Tomarán nota de las preguntas que surgen de la misma.

Podrían presentarse los siguientes interrogantes:

- ¿Cuándo inició la actividad económica esta firma minera Alumbreira Ltd.?
- ¿Se encuentra en peligro de agotarse el recurso natural que se extrae?
- ¿Qué elementos contaminantes se encontraron en el derrame de mineral?
- ¿Qué problemas de salud se pudieron diagnosticar entre los habitantes y cuáles han sido los problemas medioambientales identificados en las zonas afectadas? ¿Cuál es la situación actual?
- ¿Quiénes asumieron compromisos ante estas problemáticas? ¿Qué garantías brindó el Estado de Catamarca; la UNT y el Estado Nacional?

Posibles Fuentes donde poder buscar las respuestas:

La Guerra del Oro Catamarqueño, Darío Aranda, Catamarca 2005, Página 12.
Así funciona La Alumbreira, Infobae.com, Buenos Aires, mayo 2012.

Socialización de las producciones.

Proyección de video: Circuito económico de la actividad minera

Asecho a la Ilusión, Video Documental sobre la Minería en Argentina y en La Alumbreira, específicamente. Realizado en Argentina en el año 2007.

Asecho a la ilusión cuenta la historia de la minería en la Argentina y la historia de la familia Flores Salas, quienes fueron echados injustamente del lugar donde vivían a partir de la llegada del mayor emprendimiento minero del país, La Alumbreira.

El documental posee la voz de las comunidades cercanas a la mina La Alumbreira, de especialistas en el tema y la reflexión del director. Además de documentos filmicos y testimonios nunca antes vistos, que nos ubican ante la oportunidad de escuchar y analizar las razones históricas del imaginario colectivo acerca de los beneficios de la minería, su realidad actual y las consecuencias que genera.

- ✓ Duración: 1 h. 13 min.
- ✓ Dirección y Producción: Patricio Schwaneck
- ✓ Luego se organizará mesa de trabajo para compartir el contenido del video.

Divididos en los mismos grupos:

- a) Observarán los aspectos positivos que hacen al desarrollo y expansión económica que genera y multiplica la actividad minera.
- b) Observarán la división del trabajo y la distribución de las ganancias entre los que realizan las actividades económicas en todo el circuito.
- c) Observarán los problemas medioambientales y de salud en las personas que esta explotación minera ha generado.
- d) Elaborarán un texto que exprese el balance al que arribó el grupo.

Socialización de las producciones:

Producciones de un Power Point en forma individual o por parejas.

Identificación y selección del material necesario para la producción de las diapositivas.

Proceso de organización

- a) En un mapa ubicarán los lugares que se mencionan en el texto.
- b) Identificarán el tiempo de origen, extensión y proyección del problema.
- c) Seleccionarán imágenes significativas en el proceso de investigación del problema.
- d) Seleccionarán textos informativos más relevantes encontrados en los documentos analizados.
- e) Elaborarán un Power Point.

Exposición de las producciones. Abierto a la comunidad educativa.

Trasferencia de los aprendizajes a la problemática local: residuos tóxicos de plomo.

Para entrar en tema: lectura y análisis de un caso en forma individual

EL CASO: “Explotación minera Geotécnica y sus residuos tóxicos de plomo” (ver en la contextualización de esta propuesta didáctica)

Algunas preguntas movilizadoras:

- ¿Qué minerales se extrajeron? ¿Cuáles fueron los recursos naturales comprometidos en esta explotación minera? ¿Qué usos se privilegiaron?
- ¿Qué efectos positivos provocó en la localidad?
- ¿Qué problemas produjo en el medio ambiente y en la salud de las personas?
- ¿Cuáles fueron las intervenciones estatales (locales, provinciales y nacionales) en esta situación? ¿Qué respuestas brindan en la actualidad?
- ¿Cómo actuó la sociedad frente a esta explotación minera? ¿Cuál es la actitud asumida en la actualidad? ¿Cuál es la situación actual?

Se compartirá el análisis de la lectura entre 4 ó 5 integrantes. Tomarán nota de las preguntas que surgen en este pasaje.

Podrían presentarse los siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuándo inició la actividad económica la firma Geotécnica?
- b) ¿Se agotó el recurso natural que se extraía?
- c) ¿Qué elementos contaminantes se encontraron en los residuos tóxicos?
- d) ¿Qué problemas de salud se pudieron diagnosticar entre los habitantes y cuáles han sido los problemas medioambientales identificados en las zonas afectadas? ¿Cuál es la situación actual?
- e) ¿Quiénes asumieron compromisos ante estas problemáticas? ¿Qué garantías brindó el municipio, el gobierno provincial y el Estado Nacional?

Algunas Fuentes sugeridas para poder buscar las respuestas:

*Informes sobre la contaminación por metales pesados derivados de la lixiviación de escorias de fundición. Mina Gonzalito. San Antonio Oeste. Río Negro. Realizado por Bonuccelli R. S., Malán J. M., Luna L.I. y Torres L. En el año 2004.

*Informe de la evolución de la contaminación con plomo en la localidad de San Antonio Oeste, Provincia de Río Negro y análisis de otros casos similares. Realizado por Alderete S.; Esteves J. L.; Carbajal M.; Narvarte M. Investigadores de la Fundación Patagonia Natural. Puerto Madryn. Chubut; Centro Nacional Patagónico (CENPAT-CONICET). Puerto Madryn Chubut; Fundación Inalafquen. San Antonio Oeste Río Negro; e Instituto de Biología Marina y Pesquera Almirante Storni. San Antonio Oeste. Río Negro. En el año 2009.

*Informes sobre la contaminación por metales pesados en San Antonio Oeste y la evaluación de sus efectos sobre la salud de la población. Realizado por el Consejo de Ecología y Medio Ambiente de la provincia de Río Negro -CODEMA- En el año 2012.

Socialización de las producciones.

Proyección del documental: *Herencia Gris*

Sinopsis: el documental trata sobre el problema de la contaminación por plomo en: San Antonio Oeste, Río Negro, República Argentina.

✓ Tiempo: 20 Minutos

- ✓ Guión: Diego Pérez y Pedro Caram
- ✓ Encuadre científico *Patagonia Natural* y la fundación ambientalista local *Inalafquen*.
- ✓ Dirigido y editado por Federico Laffitte.
- ✓ Cámara de Salvador Luis Cambarieri
- ✓ Publicación: 20 de mayo de 2013

Luego se organizarán mesas de trabajo para sumar al análisis de los informes el contenido del video.

Divididos en los mismos grupos:

- a) Observarán los aspectos negativos que hacen al desarrollo y expansión económica de una región, específicamente este caso, la actividad minera de Geotécnica.
- b) Observarán las secuelas que esta actividad económica dejó en toda la Bahía de San Antonio.
- c) Observarán los problemas medioambientales y de salud en las personas que esta explotación minera ha generado.
- d) Elaborarán un texto que exprese el balance al que arribó el grupo.

Socialización de las producciones.

Cierre del Taller Interdisciplinar Anual: Mesa debate abierta a la comunidad.

Disertantes: profesionales de la localidad, Ingenieros en Minerías, Geólogos, Biólogos, Médicos, entre otros, miembros del Movimiento Social Multisectorial, docentes del área de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, alumnos.

Ejes de la discusión:

- ✓ El contexto socio político y económico en el que se realizó la apertura.
- ✓ Impacto económico en la zona.
- ✓ Causas y consecuencias del funcionamiento de Geotécnica.
- ✓ Situación actual de San Antonio Oeste y la zona en relación a los residuos de la pila de Geotécnica.
- ✓ Remediación.

Proyecto N°4: Malvinas

La siguiente propuesta de aprendizajes fue pensada y planificada por docentes de Ciencias Sociales para llevar a la práctica en tercer año del ciclo básico del CEM N°38, en la ciudad de San Antonio Oeste, provincia de Río Negro. En esta experiencia pedagógica, nos interesa tener presente aportes de diferentes perspectivas psicológicas sobre la formación de los conocimientos sociales para revisar cómo los formatos que construimos, en esta escuela en particular, favorecen o dificultan la promoción del pensamiento crítico.

Entre los profesores de Ciencias Sociales de la escuela, tenemos encuentros semanales donde compartimos las propuestas de enseñanza de contenidos del área. Analizamos los ejes conceptuales y saberes expresados en el Diseño Curricular, intercambiamos argumentos sobre los propósitos, el para qué enseñarlos, a quiénes vamos a enseñar y en qué contexto, el cómo y con qué recursos llevaremos a la práctica las secuencias didácticas planificadas. A medida que avanzamos con las experiencias áulicas, también evaluamos los logros en el proceso educativo, las dificultades, los obstáculos que se presentan entre los alumnos para aprender. Para superarlos, nos ayudamos a retroalimentar las propuestas pedagógicas, encontramos juntos nuevas estrategias didácticas y volvemos a las aulas con el compromiso de que todos los alumnos tengan la misma oportunidad de lograr aprehender los conocimientos planteados. Somos autocríticos, aspiramos a superar formatos escolares, a través de los cuales inducimos a los/as alumnos/as a trabajar con textos que orientan la construcción del conocimiento social, pero somos sinceros en reconocer que la vorágine de la tarea diaria, muchas veces, nos lleva a plantear consignas de trabajo que solo promueven en los/as chicos/as la lectura literal de textos, donde buscan respuestas a una guía de preguntas, las que localizan y terminan reproduciendo, a veces de manera mecánica, partes de él.

El sinceramiento en la socialización de nuestros trabajos y las ganas de superarnos profesionalmente, nos han unido en el interés por mejorar las prácticas en el aula. Estamos compartiendo capacitaciones, observaciones de clases, intercambiando material teórico, planificaciones y, cuando tenemos la oportunidad de formar parejas pedagógicas, trabajamos juntos en el aula.

De esta práctica didáctica en particular, se puede mostrar el producto alcanzado de algunas actividades realizadas. A partir de ésta, todos los años, en la segunda semana del inicio del ciclo lectivo, planificamos cómo mejorar la propuesta. El tema central de la secuencia didáctica es la guerra en Malvinas, pero previamente, el 24 de Marzo, Día de la Memoria, por la Verdad y la Justicia, se puede contextualizar el tema y fortalecer los marcos de referencias que los/as alumnos/as necesitarán para comenzar con el proceso de aprendizaje de los contenidos específicos propuestos. En estas actividades, nos unimos docentes de Historia, Educación para la Ciudadanía y de Geografía y, de acuerdo a los propósitos planteados en la propuesta de enseñanza, los conceptos a construir y las operaciones intelectuales, que se buscan promover, se encuadran perfectamente en las planificaciones de tercer año del Ciclo Básico.

Contexto en donde se desarrolla la propuesta de enseñanza:

La cultura institucional del CEM N° 38 orienta actividades escolares desde un modelo pedagógico-didáctico, que estimula competencias o capacidades en los/as alumnos/as, para que logren conocimientos, habilidades, pensamientos, carácter y valores de manera integral, y que, además, puedan aplicarlos en las diferentes interacciones que tienen en la vida escolar, en el ámbito personal y comunal.

Los/as alumnos/as que inician sus estudios secundarios en esta institución son egresados de las diferentes escuelas primarias del ejido de San Antonio Oeste. Ingresan teniendo 13 años de edad o por cumplir en el primer año de estudios y una pequeña franja de alumnos/as ingresan con 14 y 15 años de edad cumplidos. En el pasaje del ciclo básico -donde cursan primero, segundo y tercer año- al ciclo superior es particular el alto índice de alumnos/as repitentes, el ingreso de nuevos/as alumnos/as debido a las migraciones permanentes de sus familias que buscan oportunidades laborales en la ciudad y la admisión de los/as alumnos/as que fracasan en la única escuela técnica que existe en la localidad.

La realidad de esta escuela en particular muestra el cruce de necesidades educativas que se presentan todos los años y de manera cotidiana. La demanda ante las autoridades educativas de la provincia no solo se traducen en sumar divisiones en el ciclo básico, debido al crecimiento de la población estudiantil, sino que también los padres exigen que sus hijos integren un cupo máximo de 28 alumnos/as en las aulas. El objetivo es que el/la docente pueda enseñar y que pueda atender las necesidades particulares que los/as alumnos/as presentan y así cada uno tendrá la oportunidad de aprender.

Desde el punto de vista social, la diversidad cultural que se expresa en las aulas, permite a los/as alumnos/as experimentar valores que los fortalecen como personas y como sujetos de derechos, les permite posicionarse y afrontar el desafío de seguir creciendo en una sociedad compleja y diversa como la que les muestra la escuela. La misma realidad permite a los docentes de Ciencias Sociales plantear propósitos coherentes con los del Proyecto Educativo Institucional, en el que existen deseos e intencionalidades, donde planificamos de manera consciente los propósitos de la educación media, donde la ética educativa orienta el trabajo docente. Asumimos el compromiso de enseñar, no sólo desde la enunciación teórica, también desde la práctica, porque las ciencias sociales apuntan a insertar creativa y dinámicamente a la persona dentro de una sociedad democrática.

Se trata de lograr que la persona asuma su ciudadanía en forma activa, de un modo creativo que le permita un mayor desarrollo de sí mismo y que, consecuentemente, beneficiará al conjunto de la sociedad de la que forma y es parte.

El ser humano alcanza su propio perfeccionamiento como individuo en relación con otros, en una continua interacción con otras personas. Sabemos que las organizaciones sociales dieron origen y mantuvieron una práctica “natural”, por destino, al sometimiento de las mayorías por una minoría poderosa. Enseñar a los/as alumnos/as, a construir herramientas conceptuales para comprender el mundo social, para construir una mirada crítica los ayudará a desnaturalizar la organización social imperante y favorecerá la formación de una ciudadanía responsable que ayude a reducir las muestras de desigualdad que se generan, se extienden y se profundizan en procesos sociales cada vez más complicados y globales.

Propuesta de Enseñanza:

Objetivos:

Que los/las alumnos/as:

- Conozcan los hechos históricos que dieron origen al conflicto en las Islas Malvinas.
- Se sitúen en el contexto histórico en que se produjeron esos hechos.
- Reflexionen sobre los propósitos de conmemorar el “Día del Veterano y de los Caídos en la guerra en Malvinas”.
- Analicen la toma de postura de diversos medios para crear la propia.
- Valoren la libertad y la posibilidad de elegir libremente en un sistema democrático.

Actividades:

Presentación del problema:

La guerra en Malvinas: los veteranos y caídos en los enfrentamientos.

Un/a alumno/a leerá para todos el texto. Este recurso contiene una información muy general sobre el problema. Esta primera actividad se realizará para entrar en tema y los/las alumnos/as puedan encontrarse con sus propios marcos de referencias⁴, como aquellos que fueron incorporando, cuando reflexionamos sobre el Día de la Memoria, por la Verdad y la Justicia.

Texto inicial: La guerra en Malvinas fue un conflicto bélico provocado por los jefes de la última dictadura militar que ocupó ilegalmente el gobierno del Estado argentino desde el 24 de marzo de 1976 hasta el 10 de diciembre de 1983. En ese contexto, el 2 de abril del año 1882, el gobierno militar ordenó el desembarco de tropas argentinas en las Islas Malvinas. Esta decisión contó con el apoyo de sectores mayoritarios de la sociedad y generó la exaltación de sentimientos patrióticos: hubo multitudinarias manifestaciones de afirmación de la soberanía argentina sobre las islas y para alentar a los combatientes. Desde el 2 de abril hasta el 14 de junio de 1982, la Argentina le disputó a Gran Bretaña, por la vía de las armas, la soberanía sobre las Islas Malvinas. El conflicto provocó centenares de muertos, sin experiencia, sin entrenamiento, los soldados argentinos se enfrentaron ante mercenarios profesionales de la guerra. Finalmente, luego de una contienda militar, el comando militar argentino se rindió ante las autoridades británicas. Warley, Jorge (2007): *Introducción en la guerra de Malvinas (Argentina 1982)*. Editorial Biblos. Buenos Aires. Argentina

⁴ - Revisión de la idea: de Aisenberg; Bavaresco; Benchimo; Larramendy y Lerner (2008). Precisamos que la lectura es un proceso de construcción de significados en el que los marcos de referencia del lector juegan un rol fundamental, nos preguntamos sobre ¿qué características asume el pensamiento causal desplegado por los alumnos para comprender el texto? ¿Cómo juzgan los chicos los diferentes acontecimientos mencionados en el texto? ¿Experimentan el análisis crítico? ¿Buscan responsabilidades directas e indirectas? ¿Formulan nuevos interrogantes?, es decir, más allá de lo explícito en el texto.

En pequeños grupos (cuatro integrantes) conversarán sobre estas cuestiones durante diez minutos:

¿En qué contexto se inició la guerra en Malvinas? ¿Qué estaba pasando en nuestro país?

¿Qué causas llevaron a declarar esa guerra?

¿Qué consideran justo del reclamo argentino? ¿Qué consideran injusto de los hechos ocurridos?

¿Creen que la guerra en Malvinas habrá generado algo positivo? ¿Qué generó?

¿Por qué se conmemora el “Día del Veterano y de los Caídos en la guerra en Malvinas”? ¿Qué sentimientos les despierta hablar de la guerra en Malvinas?

Cada grupo registrará el intercambio de ideas.

Se socializarán los registros, los que se transcribirán en un papel afiche, seleccionando las ideas que se construyan colectivamente.

En la socialización de los registros se mostrará la heterogeneidad propia de todo grupo escolar, se podrá inferir la diversidad de reconstrucciones y las posibilidades de avance que serán promovidas por la interacción. Se podrá relacionar esto con la diversidad de edades, biografías y pertenencias familiares planteadas en la presentación del grupo al inicio del trabajo. Cada uno de los alumnos/as podrá construir su propio conocimiento, relacionando los saberes a aprender, y, finalmente, le dará un sentido a partir de la estructura conceptual que ya poseía.

Los docentes propiciaremos condiciones didácticas que pondrán en juego esas ideas previas. Así, los chicos, con el aporte de sus compañeros y la guía de los docentes, irán construyendo nuevos conocimientos⁵.

A continuación, compartimos, de la primera experiencia, una reconstrucción que hicieron los/as alumnos/as sobre el problema histórico abordado.

Cuando se presentó el texto y luego de su lectura, a través de preguntas se pudo indagar sobre las interpretaciones que realizan los/as alumnos/as. Y, al aproximarse a los contenidos expresados en el texto, fueron mostrando indicios, a través de los cuales, se pudo inferir aspectos de sus marcos asimiladores⁶.

⁵ Revisión de la idea: de Aisenberg; Carnovale y Larramendy (2001). Precisamos que en función de investigaciones psicológicas sabemos que es preciso partir de los conocimientos previos de los alumnos. En ésta y otras actividades propuestas, queremos explorar qué ideas previas tienen los alumnos relacionadas con el tema a desarrollar. También queremos evitar trabajar de manera fuerte con las ideas y luego centrarnos en los contenidos, perdiendo de vista la actividad constructiva necesaria para aprenderlos. A lo largo de toda la secuencia, estaremos generando las condiciones para que estas ideas se pongan en juego (esto ocurre necesariamente cuando los alumnos piensan por sí mismos los contenidos), para que los conocimientos previos de los alumnos funcionen como marcos asimiladores para aprender los nuevos contenidos.

⁶ Revisión de la idea: de Aisenberg (1994) precisamos respecto a la polifasia cognitiva en la práctica educativa. Que los aprendizajes escolares de Ciencias Sociales se llevan a cabo en la interacción del sujeto con el objeto, característica de cualquier actividad cognoscitiva, pero el objeto es ahora claramente “el saber a

Cuando cada grupo comienza a registrar el intercambio de ideas que realizan entre sus integrantes, solicitaron clarificar algunas dudas referidas a expresiones de las consignas y/o contenidos, por ejemplo:

Para presentarlo utilizaremos las siguientes referencias:

- *Expresiones de los/as alumnos/as
- * Asistencia de los docentes)
- *¿Qué significa contexto?
- *Traten de ubicarse en el tiempo, el espacio, los hechos, cuando ocurrió la guerra en Malvinas.
- ¿Esto fue cuando la gente le tiró agua y aceite caliente a los ingleses?
- *Lo que recuerdan son las invasiones inglesas, que ocurrieron en 1806 y en 1807, antes de la Revolución de Mayo de 1810. ¿Estaremos viviendo tan lejos de los sucesos de la guerra en Malvinas?
- Ah, no! Si todavía viven algunos que estuvieron en la guerra de Malvinas.
- ¿De dónde sacamos las respuestas?
- *Pueden elaborar las respuestas con la información del texto que escuchamos, con información que ya conocen, anécdotas que les han contado, con lo que ustedes sienten.
- Algunos alumnos se pueden negar a realizar la tarea expresando:
 - No me acuerdo lo que leyó el compañero.
 - No sé nada, nunca escuché hablar de la guerra en Malvinas...
 - *Les acercamos una copia del texto a cada grupo, para que puedan volver a leerla.

Al momento de la socialización nos podemos encontrar con:

- ✓ Una mayoría de grupos que no alcanzaron a terminar todo el cuestionario,
- ✓ algunos grupos que analizaron y anotaron ideas claves más que otros, porque realizaron nuevamente la lectura del texto que se había leído en forma grupal,
- ✓ algunos grupos se distrajeron y
- ✓ dos grupos que respondieron todos los ítems.

Para motivar la participación de todos los/as alumno/as, se pueden intercambiar las producciones escritas y, con la ayuda de los compañeros y docentes, elaborar un afiche.

Éste se puede realizar de manera dinámica, ya que los grupos que se sienten más interesados por el tema, participarán e intercambiarán ideas con el resto.

Las ideas se van seleccionando, según consideren los alumnos cuáles son adecuadas para exponer.

enseñar". Aquí, los marcos asimiladores del alumno juegan un rol central en la elaboración cognoscitiva de las informaciones que provienen del objeto pedagógico transmitido en las situaciones didácticas. Los conocimientos previos son un conjunto de ideas y modos de pensar que permiten a los alumnos significar los contenidos de un área de estudio.

El afiche, en la primera experiencia, mostró esta exposición:

La guerra en Malvinas: los veteranos y caídos en los enfrentamientos.

- La guerra ocurrió cuando gobernaban los militares. Los militares se habían apoderado del gobierno. Era cuando desaparecía mucha gente y la gente tenía mucho miedo.
- Los ingleses se habían apoderado de las Islas Malvinas y la Argentina reclamaba que las devolvieran porque las Malvinas son argentinas.
- Es justo que se pelee por lo que “nos pertenece”. No es justo obligar a los soldados que vayan a la guerra, sin saber manejar armas.
- El servicio militar era obligatorio, aunque algunos soldados fueron porque querían.
- En San Antonio se hacían simulacros, toda la ciudad quedaba a oscuras. Se juntaban alimentos y ropa para los soldados, porque estaban pasando hambre y frío.
- La guerra en Malvinas no generó nada positivo. Solo seguir reclamando por las islas, pero sin guerras.
- El 2 de Abril es importante hablar sobre lo que pasó en la guerra. Saludar a los familiares. Hacerles homenajes. Escuchar a los excombatientes. Saber en qué estado quedaron los excombatientes después de la guerra. Qué necesitan. Nos pone triste. Algunos de nosotros tenemos 18 años y nos imaginamos si hoy nos obligaran a ir a una guerra...

Durante el desarrollo de esta actividad, se puede comprender y registrar los conocimientos y la ausencia de saberes de cada uno de los/las alumnos/as. Éstos serán los insumos para que los docentes repensemos el proceso de complejidad de las siguientes propuestas de enseñanza planificada. Este trabajo resulta significativo para ayudar a cada alumno/a a enriquecer sus primeras ideas, aquellas que tienen previamente a la lectura del primer texto y que irán repensando y generando a través del intercambio entre pares y docentes mediante las preguntas y respuestas que ellos mismos van dando con la intervención de los docentes. Ellos podrán moderar y orientar la tarea, a modo de generar los puentes, que les permitan a los alumnos unir los próximos y distintos niveles de complejidad de los conocimientos históricos que deben alcanzar.

De la información que los alumnos tenían, luego de haber leído el texto, se les irá solicitando que analicen, opinen, valoren; es decir, que analicen críticamente la realidad que se vivió en los tiempos de la guerra de Malvinas.

Presentación y búsqueda de nueva información y presentación de nuevos conceptos.

A continuación, la actividad que se propone permite integrar un nuevo vínculo con los contenidos conceptuales que los/as alumnos/as tienen que construir. Se utilizará un video para sumar al progreso intelectual de los/as alumnos/as “...*el progreso intelectual se manifiesta por una fisura en la representación obstáculo... Las fisuras se observan en cambios del punto de vista desde el que los alumnos analizan una situación, que muestra que la representación inicial fue modificada*” (Aisenberg 2011).

Justificación del uso de este recurso didáctico: un video es un medio de comunicación. Los/as alumnos/as deben aprender a descubrir qué es lo que el video les quiere comunicar.

Este recurso didáctico se compone de elementos diferentes que, en su conjunto, forman una conjunción de narraciones e imágenes, con posibilidad de variados comentarios y reflexiones. La suma de este recurso y las actividades que dispara la secuencia didáctica, colaborarán en el proceso de aprendizaje de la guerra en Malvinas, que lograrán los/as alumnos/as.

El uso del video permitirá a los/as alumnos/as:

- ✓ Ver las realidades lejanas al tiempo y el espacio que conocen, experimentar la empatía.
- ✓ Integrar imagen, movimiento, palabra, sonido y color en realidades sociales que les resulta complejas.
- ✓ Atender de manera contundente y rápida, utilizando un recurso de su preferencia.
- ✓ Reconocer personajes históricos que sólo conocen por su nombre.
- ✓ Criticar a partir de la contrastación de posiciones enfrentadas respecto a un mismo tema.
- ✓ Superar el análisis estático, estrictamente cronológico y cerrado de los procesos sociales.
- ✓ Interactuar y reutilizar cuantas veces sea necesario el recurso utilizado.

1. Proyección de un video:

Se analizará el contenido del video.

Referencia de utilidad del video. Se explicará a los alumnos que:

- * Para analizar el video no basta con que lo vean, deben analizarlo con ojo crítico, con el fin de obtener la mayor información posible.
- * Se les dirá que traten de relacionar, comparar la nueva información con la que ya tienen. Es importante para comprender el contenido del video, que practiquen la escucha atenta, que interpreten las imágenes, que analicen el significado, que busquen comprender la explicación de los hechos que se presentan y así van a ir ampliando los saberes de la historia que están conociendo.

Se propondrá en forma oral una guía de análisis del video, se les pedirá que analicen, que traten de relacionar con lo que han leído y se ha hablado, que comparen situaciones, que caractericen personajes. Se les explicará que el análisis del mismo les va a permitir ampliar o modificar las ideas previas.

Observarán el video titulado “Malvinas 1982”, de 3 minutos de duración, producido por Canal Encuentro. Tomarán nota de la información que les proporciona el material audiovisual y escribirán algunas preguntas.

En los registros de la primera experiencia de los/as alumnos/as se pudo observar lo siguiente:

- Si los militares sabían la diferencia de preparación militar entre los soldados argentinos y los ingleses... ¿Por qué el gobierno decidió iniciar la guerra?
- Y... ¿Por qué la gente también quería que hubiera guerra?
- Me llamó la atención el festejo de la gente, parecía una imagen de haber ganado un mundial.
- Tal vez la gente no sabía, porque los diarios mentían diciendo que la guerra la estaba ganando la Argentina.
- Cuando los ingleses atacaron al Crucero Gral. Belgrano, estaba en la zona de exclusión.
- ¿Qué es la zona de exclusión?
- Me parece, que en esa zona no los podía atacar ¿No?
- El Crucero estaba fuera de la zona de exclusión establecida por el gobierno británico alrededor de las islas.
- Las Naciones Unidas apoyó la guerra y, en realidad, deberían evitar que suceda.
- ¿Qué intereses tenía EE.UU.? Porque si apoyó la guerra seguro que algo quería ¿no?
- Seguro, EE.UU. e Inglaterra cuando declaran una guerra es porque buscan algo que les interesa.

*Se propone conversar sobre cuáles fueron las causas que explican el comienzo de la guerra y de la rendición del comando militar argentino en Malvinas, el 14 de junio de 1982, y posiblemente los/as alumnos/as soliciten:

- Necesitamos escuchar otra vez esa parte del video.
- Sí, volvamos a verlo, tengo algunas confusiones.

*En esta instancia, motiva, a la mayoría, el deseo de volver a escuchar, entonces se podrá rebobinar la cinta o visionar nuevamente el dvd. Los alumnos toman nota y, de esta manera, pueden clarificar las causas del comienzo, fin de la guerra, como también confirmar los nuevos saberes.

En el espacio de la puesta en común, los/as alumnos/as se ubicarán en U. Seguramente acentuarán con mucho sentimiento el rechazo y repudio hacia el gobierno militar. Podrán identificar el grado de responsabilidad que tuvieron las Fuerzas Armadas y, posiblemente, les llamará la atención cómo los diarios le mintieron a la gente. Esto último, dejará la puerta abierta para dedicar un tiempo considerable a la enseñanza y el aprendizaje de los medios masivos de comunicación y a la cuestión ideológica. Por ejemplo, a la construcción de la “verdad”, a cómo los medios responden, en general, a los intereses de las clases dominantes, a los medios hegemónicos y a los que no lo son, que son “la voz de de los que no tienen voz”. También a las redes sociales, los blogs, entre otros, y su incidencia en la democratización de la palabra.

En grupos pequeños, elaborarán conclusiones donde transcribirán los saberes que confirmaron y las dudas que no pudieron aclarar en esa instancia o confusiones que el video, la conversación y el intercambio de opiniones les sugirió.

En esta etapa de la secuencia didáctica, se podrá observar si los/las alumnos/as cambiaron algunos puntos de vista y si ciertas representaciones han sido modificadas.

Desde el principio, en el intercambio de opiniones, el elemento recurrente es la guerra, que en muchas investigaciones sociales se ha constado la manera en que éstas impactan y despiertan interés entre los/las alumnos/as para estudiarlas.

De la primera e ingenua relación entre esta guerra y las invasiones inglesas, las inferencias que realizarán al texto respecto a que aún hay soldados sobrevivientes y las imágenes con el soporte audio del video, probablemente podrán confirmar el contexto temporal en que se produjo la guerra en las Islas Malvinas. En este pasaje se podrá observar cómo los/las alumnos/as controlan las interpretaciones, cómo desarrollan su autonomía como lectores.

Respecto a las actitudes frente a las actividades a realizar, habrá alumnos/as que siempre estarán interesados, otros pasarán de la resistencia por motivos diversos, tal vez por causas personales o propias del contexto que les despiertan inseguridades, turbaciones, desconfianza, miedos, a involucrarse en el intercambio de anécdotas, tomar posición frente a los responsables de tanta injusticia.

Estas experiencias permitirán deducir que cuando el/la alumno/a percibe su espíritu reflexivo y crítico logra seguridad para continuar su proceso de aprendizaje.

Algunos/as alumnos/as podrán avanzar rápidamente en asumir una postura personal respecto a los intereses que existían detrás del conflicto bélico. Seguramente, se debe a estímulos propios del contexto cultural en donde interactúan.

Las intencionalidades y responsabilidades en esta guerra indudablemente será el problema central en el que todos los alumnos se unirán y elevarán sus voces para manifestar lo injusto que fue esta guerra en particular.

El intercambio de opiniones que se inicie en la primera actividad y se extienda en la segunda, permitirá que todos los alumnos participen y, entre todos, se ayuden a problematizar y reconstruir los acontecimientos en Malvinas.

2. Trabajo de Lectura:

De acuerdo con Audigier, *“La comprensión de la Historia depende de la capacidad del individuo de “entrar” en el texto o, por intermedio del texto, en el mundo, las experiencias, las acciones, las motivaciones, las causas o las consecuencias de los cuales habla el texto. Una de las dificultades de la enseñanza de la Historia reside en que es preciso, en un mismo movimiento, introducir esos mundos y que los alumnos los construyan en su pensamiento”* (2003).

Desde este marco pedagógico-didáctico, proponemos a los/as alumnos/as la lectura de textos que les permitan poner en juego operaciones intelectuales de reconstrucción, para que puedan involucrarse en los hechos, tanto en el nivel cognitivo como afectivo. Los invitaremos a ir más allá de lo que los textos les explicitan, que desarrollen autonomía en la lectura y, a través de posturas personales, puedan interpelar y discutir con el autor de los textos⁷. La actividad les brindará la oportunidad de resignificar sus saberes, plantear nuevas hipótesis y buscar otras respuestas.

⁷ Revisión de la idea: de Lautier (1997) propone un modelo de aprendizaje de la Historia, expresa que cuando los/las alumnos/as están en situación autónoma de aprendizaje, aproximan espontáneamente un saber histórico nuevo a saberes de orígenes diversos para transformarlo en un saber de sentido común, más familiar.

LIBRO: *Pensar Malvinas: Educación y Memoria* (2010) Ministerio de Educación de la Nación.

A través de una serie de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas, este libro propone un ejercicio de historización profunda, que vincula el pasado con el presente y el futuro. Material elaborado por el Programa «Educación y Memoria» del Ministerio de Educación de la Nación.

Se dividirá la clase en grupos de alumnos y se le asignará a cada uno distintas fuentes para trabajar, fotocopiadas del libro mencionado. El libro se divide en textos de fuentes, por tantos grupos en que se divide la clase. Se proyecta organizar grupos con la menor cantidad de participantes.

Leerán del libro las fuentes seleccionadas para el grupo. Pueden hacer lecturas personales, intercambiar opiniones y escribir lo que la lectura de los textos les sugiere, respecto de los valores y sentimientos que expresan los ex combatientes y oficiales del Ejército Argentino, a través de testimonios y reflexiones escritas en las cartas de soldados y sus familiares. También, respecto de la información que brindaron periodistas que cubrieron la guerra y las emociones que expresaron los soldados cuando finalizó la guerra. Respecto de las obras historiográficas, qué pensaban de manera global el pasado argentino y dentro de la corriente historiográfica del revisionismo histórico. Respecto de la defensa de la soberanía sobre las Islas Malvinas y de la dignidad argentina agraviada. Respecto de las fuertes creencias nacionalistas, sus acciones, y algunas autocríticas de las Fuerzas Armadas.

Para organizar el plenario, cada grupo elegirá un vocero, quien compartirá las producciones de su equipo de trabajo.

Por razones de extensión, presentamos un ejemplo del trabajo que pudieron realizar los/as alumnos/as a través de dos producciones:

El Grupo A, respecto de los valores y sentimientos que expresan los ex combatientes y oficiales del Ejército Argentino, en sus testimonios. Fuentes: “*Los chicos de la guerra*”:

- Los soldados estaban bien porque creían que iban a volver, tenían mucha fe.
- Tenían radio para escuchar, que, seguramente, se la habían llevado ellos, porque si los militares no le daban para comer, no creo que les regalaran radios.
- Las cajas de comida se las habían quitado los ingleses.
- No, los jefes militares argentinos les regalaban las cajas de comida a los ingleses.
- Algunas maldiciones..., pobres pibes...

(Moscovici, 1976). La apropiación del saber histórico supone su transformación en un saber del sentido común, para hacerlo coherente con las representaciones sociales de los alumnos y reducir toda disonancia. En la primera etapa de socialización del saber científico, los/las alumnos se apropian de él espontáneamente y a veces de forma errónea, pero es decisiva para dar un primer sentido al saber histórico, y ningún alumno puede evitarla.

En la etapa siguiente, es conveniente poner distancia al saber ingenuo poniendo en juego procedimientos de historización: crítica de las fuentes, control del razonamiento analógico, periodización, construcción de entidades históricas (Leutier, 2001). Esta etapa de racionalización del saber se realiza en el aprendizaje de los procedimientos de la disciplina en interacción con el docente, según el modelo ZDP de Vigotsky (...).

- Los soldados se enteraron por la radio que empezaba el mundial y, por eso, la gente se había olvidado de la guerra en Malvinas.
- No se puede creer que los argentinos sentían lo mismo entre la guerra y el fútbol.
- Claro... como los argentinos estaban perdiendo la guerra, querían otro entretenimiento.
- Algunas maldiciones...
- Pero no se puede comparar, en las guerras los soldados sufren, mueren.
- Pero, parece que sí pasaba, tal vez la gente estaba confundida, no sabían.
- La guerra es horrible y para los soldados argentinos y sus familiares fue lo peor.
- Sí, los enviaron a la guerra sin saber utilizar las armas. Los hacían morir de frío y de hambre. Tampoco descansaban.
- Se enfermaban.
- Si nosotros nos resfriamos o nos duele la garganta cuando pasamos frío, imagínense ellos.
- Por la radio los soldados escuchaban que mucha gente estaba preocupada por ellos.
- Sí, los padres.
- No, mucha gente se movilizó para ayudarlos. Mi abuela me contó cómo juntaban alimentos, abrigo, medicamentos para que les lleven.
- Sí, la gente ayudó mucho, aunque se duda si todo lo que se juntó les llegó.

En esta instancia del proceso de aprendizaje, los/as alumnos/as podrán exponer mayor autonomía como lectores, ya pueden construir los conceptos, crear y recrear las representaciones sobre los hechos. Se podrá inferir qué control tienen de las interpretaciones que realicen. Los saberes previos les permitirán asimilar y comprender lo que lean. Se moverán con total comodidad en el entramado del contenido del texto, intercambiando opiniones, se escucharán, se involucrarán en un nivel cognitivo e intelectual con los hechos, desarrollando la capacidad cognitiva de percibir lo que otros individuos pueden sentir y, más allá de no justificar la guerra, tratarán de entender la actitud de la sociedad en su conjunto. A través de sus expresiones, juzgarán a los responsables directos de enviar chicos sin experiencia a la guerra y la de los medios de confundir a la sociedad.

Es significativo el aprendizaje de contenidos que pueden lograr, debido a la seguridad en sus expresiones, cuando se posicionen críticamente y fortalezcan las justificaciones de sus argumentos.

El Grupo D, respecto de las obras historiográficas, qué pensaban de manera global sobre el pasado argentino y dentro de la corriente historiográfica del revisionismo histórico.

Fuentes: “*El siglo XIX: el mitrismo*” “*Revisionismo histórico conservador*”:

- En 1887 Bartolomé Mitre editó el libro Historia de San Martín y de la emancipación Sud-Americana.
- En ese libro escribió cómo la revolución despertó muchas esperanzas en América del Sur.
- Sí, lo que destaca de aquellos tiempos es que los soldados se sacrificaban para lograr lo que querían.
- Y también el pueblo peleaba como podía, así fueron aprendiendo a defenderse y hacer el país.
- Eran muy patriotas, estaban unidos y se ayudaban.

- Y parece que había diversas razas. Sin embargo, se unían para defenderse de los invasores.
- Cuando Mitre vivía, ya se había sancionado la Constitución Nacional y buscaban formar una verdadera República.
- Sí, lástima que para formar la República el gobierno dividió la sociedad.
- Mitre hablaba de razas superiores e inferiores.
- Y, como siempre, el mejor modelo era EE.UU. y para organizar una República parecida la clase inferior no servía.
- ¿Quiénes eran la clase inferior?
- Los negros, los indios, los más pobres, los criollos.
- Pero eran los que más defendían el país.
- El revisionismo histórico conservador confirmó que los ingleses siempre quisieron apoderarse de nuestras tierras y no pudieron.
- Sí, desde antes de la revolución, cuando la gente les echaba agua y aceite caliente desde los balcones para que se fueran.
- En 1833, los ingleses al mando del comandante Onslow, se apoderaron de las Islas Malvinas.
- Buscaban tener bases navales en los puntos estratégicos de las rutas oceánicas.
- ¿Cómo les permitieron? Es raro que no los hayan atacado en esos tiempos que estaban todos unidos y en pie de guerra contra los invasores.
- Lo que pasó es que aprovecharon un momento de descuido del gobierno argentino.
- ¡De descuido!, me parece que había cómplices en la Argentina.
- Sí, debe haber pasado un poco de todos. El pueblo ya no estaba tan unido.
- Cuando los ingleses entraron a las Islas, en Buenos Aires había cambiado el gobierno y las cosas estaban bastante complicadas.
- Fue cuando Rosas se iba del gobierno. Mientras Rosas gobernó, no pudieron.
- En 1929, en medio de una crisis, ya la sociedad estaba muy dividida, Inglaterra presentó un reclamo contra el decreto que reorganizaba el comando de las Malvinas.
- El país se debilitó tanto que en 10 años los ingleses ya se habían apoderado definitivamente de las islas.
- El Cañón de Obligado, la carta de San Martín a Mr. Dickson, el recuerdo de 1807, la Convención Southern-Arana son el reconocimiento de que tenemos seguir reclamando por las Islas Malvinas.
- Para calmar a los argentinos, los ingleses enviaron a la Argentina mucho capital.
- Y muchos argentinos también aumentaron sus bolsillos.
- Al principio, los capitales venían con nombres propios y formaron familias argentinas.
- Hoy vienen como sociedades anónimas, con sedes en el exterior.
- Pero explotan nuestros recursos.

Este grupo, desde un principio, se concentró en la lectura debido a lo atrapante de su contenido. La nueva información los moviliza, despierta en ellos curiosidad, siguen la lectura de manera lenta y sin interrupciones, pueden intercambiar diversas interpretaciones entre sus integrantes, comparten el interés de encontrar el origen genuino de este conflicto entre Argentina y Gran Bretaña. Además, por el resultado de la primera experiencia, se observó el compromiso asumido por alcanzar este saber debido a la demanda manifestada por los demás grupos, quienes expresaron tener mucho interés en conocer esos datos. Esto

hará que, ante la duda, busquen claridad en la información. En el progreso de la lectura y a través de sus diálogos podrán manifestar si comprenden el contenido, pueden poner en práctica actitudes reflexivas y críticas sobre la nueva información que irán integrando a los conocimientos previos. Progresivamente, se puede inferir si los/las alumnos/as van construyendo y reconstruyendo el proceso histórico de este problema, si alcanzan a aprender los saberes.

Al momento de socializarlo, podrán desarrollar habilidades comunicativas significativas, para lograr enriquecer su vocabulario, pudiendo explicar a sus compañeros/as la nueva información a través de palabras adecuadas y justas. Se puede concluir si logran un muy buen control del contenido del texto.

En el análisis de las fuentes, los alumnos podrán poner en juego los saberes incorporados a través de las actividades anteriores.

Aparecerán temas transversales, entre los cuales podemos enumerar: imperialismo, colonialismo, nacionalismo, apropiación de las riquezas por parte de los países más poderosos, la conformación de las fuerzas armadas en sintonía con la desigualdad social, su accionar a favor de intereses que no responden al bien común.

Cierre de la actividad:

Para reconstruir la historia de la guerra en las islas, un equipo de coordinadores retirará las producciones de cada grupo. Con el análisis y aporte de todos los/as alumnos/as, se elaborará un Power Point.

Para la producción de las diapositivas, utilizarán el libro *Pensar Malvinas: Educación y Memoria. (2010) Ministerio de Educación de la Nación*. De allí pueden extraer imágenes y textos significativos. También utilizar sus propias voces para grabar relatos y opiniones.

En esta instancia de la secuencia didáctica, los/as alumnos/as podrán observar en una de las paredes del aula, el afiche con las primeras nociones que tenían sobre la guerra en Malvinas. Al comparar la complejidad de sus producciones, ellos mismos podrán tomar conciencia de los saberes que fueron construyendo, comprendiendo y aprendiendo juntos.

“Las situaciones que articulan lectura personal, lectura compartida y discusión sobre lo leído son potentes para la construcción del conocimiento histórico. Sostenerlos a lo largo de varias clases es central para brindar a los alumnos oportunidades de reconsiderar los mismos contenidos en diferentes momentos de la elaboración del conocimiento, para lograr que todos los chicos puedan involucrarse en el tema, avanzar en sus interpretaciones, imaginar el mundo representado en el texto, formular preguntas genuinas acerca del tema” (Aisenberg, B.; Bavaresco, P.; Benchimol, K.; Larramendy, A.; Lerner D. 2008).

En esto se basan las estrategias metodológicas elegidas para favorecer la resignificación de los contenidos históricos que se espera alcancen los/las alumnos/as. Sobre este andamiaje se articula la propuesta. Al evaluar el proceso y los resultados, los alumnos evidenciarán haber aprovechado esas oportunidades.

Para favorecer la construcción de los conocimientos de los/las estudiantes, que logren fortalecer sus posiciones individuales y puedan justificarlas con argumentos sólidos, se les propondrá:

*Leer el informe “*Dictadura y Malvinas*”, publicado en el sitio oficial del Ministerio de Educación de la Nación, en ocasión de los 25 años del 2 de abril de 1982.

Con un compañero, analizarán el texto y responderán estas preguntas:

¿El texto te ayuda a dilucidar si la reivindicación de la soberanía argentina sobre las Islas Malvinas, llevada adelante por la última dictadura cívico militar, contó con un amplio apoyo del pueblo argentino?

¿Crees que el gobierno militar inició la guerra para defender la soberanía argentina sobre las Islas Malvinas? ¿Por qué?

Registrarán y compartirán las respuestas. Luego se conversará sobre por qué es necesaria la conmemoración del 2 de abril de 1982 como una efeméride nacional y escolar.

Este es el momento en que los/as alumnos/as podrán confirmar los nuevos conocimientos incorporados.

a) Se revisarán las primeras representaciones de los/as alumnos/as sobre el conflicto bélico entre Argentina y Gran Bretaña, respecto a la soberanía sobre las Islas Malvinas.

b) Considerarán la nueva información que tienen sobre el tema y modificarán o completarán esas primeras ideas.

“...las representaciones sociales no son consideradas aquí como un saber en contradicción con la ciencia ni como un obstáculo para el aprendizaje. Este modo del conocimiento del sentido común, socialmente construido, transformado sin cesar y reconstruido por cada uno en el curso de su experiencia, provee a los miembros de un grupo social un marco interpretativo de las conductas y de las prácticas de los hombres en sociedad, pero también el marco de recepción (accueil) de un saber científico nuevo” (Jodelet, 1984) “...conviene poner a distancia este saber ingenuo poniendo en acción procedimientos de historización: crítica de las fuentes, control del razonamiento analógico, periodización, construcción de entidades históricas...” (Lautier 2001), (Cariou 2006).

Los/as alumnos/as tomarán conciencia de cómo gradualmente fueron asimilando nuevos conocimientos, adquiriendo seguridad en sus posiciones y fundamentos. Ellos, por su hacer escolar, no se van a quedar con meras “opiniones”.

Como se indicó en un comentario anterior: no alcanza con anotar el concepto, hay que ponerlo a actuar en el análisis de la situación, como por ejemplo GUERRA, INJUSTICIA, que atraviesan todo lo que se trabaje sobre Malvinas.

Como cierre de la propuesta de enseñanza y para que los/as alumnos/as puedan demostrar los conocimientos sociales aprehendidos, les propondremos:

a) Que organicen en la escuela una jornada para conmemorar el “Día del Veterano y de los Caídos en la guerra en Malvinas”.

b) Que se contacten a través de las familias de la escuela y de la localidad con veteranos de la guerra en Malvinas. Luego de visitarlos, los podrán invitar a dar una charla o testimonio sobre su experiencia durante la guerra.

c) Que organicen “mesas de discusión” entre alumnos, padres y docentes, para que se puedan abordar distintos temas relacionados con la guerra en Malvinas, podrían ser referidos a:

- ✓ Contexto en el que se desarrolló del conflicto;
- ✓ Causas que generaron el conflicto;
- ✓ Objetivos que se cruzaban en la nación argentina cuando se decidió iniciar la guerra;
- ✓ La situación de los ex combatientes y ahora veteranos de guerra;
- ✓ El papel que jugaron los medios de comunicación masiva durante la guerra;
- ✓ Responsabilidades compartidas, entre otros.

d) Que preparen un breve discurso de apertura de la jornada. Que presenten las actividades que se desarrollarán en la misma y podrán hacer referencia a los hechos históricos que dieron origen a la guerra en Malvinas.

e) Que filmen y graben las presentaciones en cada una de las mesas de trabajo.

f) Que editen los materiales y los publiquen en el blog de la escuela. También, si lo desean, pueden presentarlo, con autorización de los participantes, en el diario o canal de televisión local.

Se espera que los alumnos logren:

- ✓ Resignificar los conceptos de Democracia, Nación, Libertad, Verdad y Participación Colectiva.
- ✓ Diferenciar posturas y opiniones.
- ✓ Afianzar los valores democráticos.
- ✓ Reforzar los vínculos con la comunidad.
- ✓ Relacionar hechos y fenómenos del proceso histórico con el presente.
- ✓ Analizar y comprender diferentes interpretaciones del pasado.
- ✓ Comparar producciones grupales.



Introducción.

A los profesores con antigüedad en la docencia se nos hace muy difícil incorporar las nuevas tecnologías de manera cotidiana a nuestras prácticas pedagógicas pero, como ya lo expresé, retomo la cita de Sibilia... *“dando clases hace años y viendo cómo la incorporación de Internet y celulares a las clases le saca sentido al estar encerrados. Se crean, por así decir, formas de escaparse, por medio de las redes, a través de las paredes. Si eso se lleva al extremo, llega un momento en que la pared deja de tener sentido. Hay que pensar si es posible incorporar las tecnologías a la escuela o a la universidad. Es que así como intimidad, paredes, soledad y silencio eran los recursos para ser un sujeto moderno, el menú de recursos básicos para ser un sujeto contemporáneo está en el acceso a las redes sociales, Internet, las computadoras. Y creo que tenemos un problema, porque mucha de la dispersión en la que estamos sumergidos conspira contra la reflexión”*.

Debemos optimizar nuestro trabajo, acompañar el cambio en el mundo, si el mundo cambia, la enseñanza y el aprendizaje también. La adaptación a los cambios es la clave. Concebir a la educación en estos tiempos de cambio y de la llegada de las TIC's al aula, obliga a repensar la práctica educativa desde una mirada holística, totalizadora, abordándola desde una perspectiva artística, reflexiva, crítica, mediadora.

Fundamentación:

Entre algunos de los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional el Artículo 11 expresa: **“...b) Garantizar una educación integral... Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. f) Asegurar condiciones de igualdad... h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades... m) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as... s) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea...”** (Ley de Educación Nacional N° 26.206).

Ahora bien, la actividad escolar está atravesada por la regulación en el uso del tiempo; por ejemplo, el tiempo que se necesita para resolver un examen, el período que se estima para dominar ciertas competencias o áreas de conocimiento, las actividades que pueden desarrollarse a lo largo de una clase (en su tiempo), etc., A este sistema ordenador del tiempo escolar, Terigi lo denomina “cronosistema escolar” que “dispone las condiciones para enseñar y aprender: secuencia los aprendizajes en grados, en un ordenamiento en el

que a cada año escolar le corresponde un nivel de esa graduación; agrupa a los sujetos según sus edades, poniéndolos a todos en un hipotético punto de partida común; segmenta la jornada escolar en unidades uniformes de tiempo ('hora clase', 'hora cátedra', 'módulo', etc.), el año escolar en bimestres, trimestres, etc., segmentaciones todas ellas con consecuencias importantes para la enseñanza". (Terigi, 2010).

Si todos seguimos ese "cronosistema escolar", a largo plazo, debido a las reiteradas ausencias de muchos alumnos, podríamos quedarnos sin ellos. Los docentes tenemos el deber ético de acercar a todos los niños y adolescentes las condiciones que les permitan acceder, permanecer, transitar por el proceso de enseñanzas que corresponden a su educación secundaria obligatoria, para que egresen de ella.

Lo que está faltando es un cambio de los sistemas educativos secundarios, tanto de sus edificios, de sus estructuras y normativas como de sus recursos materiales y humanos. A través de distintas reglamentaciones, los docentes seguimos exigiendo a los alumnos las "trayectorias teóricas normales" y no siempre recuperamos a aquellos chicos que no están en el aula, no sabemos dónde están, cómo están, qué necesitan, por qué no están en la escuela.

Seguramente, hay un contexto particular que impide esa normal asistencia. Por este motivo, los docentes deberíamos estar preparados para atraerlos, motivarlos, encuadrarlos en actividades que no necesiten de su asistencia permanente a la escuela. Ofrecerles otras alternativas de enseñanza y aprendizaje en espacios virtuales.

Por ahora, la lógica del sistema escolar es la lógica de la presencialidad y nuestro saber pedagógico, nuestro saber didáctico como profesores, no está del todo preparado para, por ejemplo, elaborar materiales que permitan aprovechar los tiempos en que los chicos no asisten a la escuela por la razón que fuere, apoyando sus aprendizajes extraescolares. Pero sí tenemos condiciones tecnológicas que nos permiten pensar que ya estamos a tiempo para poder romper con el supuesto éxito educativo "garantizado" por la presencialidad.

No hay ninguna duda de que los tiempos cambiaron, los descubrimientos científicos, tecnológicos y culturales cambiaron la realidad y, en el mismo proceso, cambiaron los y las estudiantes, cambió la situación social y también cambiaron las familias. Cambiaron los diseños curriculares, la estructura del sistema educativo, la normativa y algunos regímenes académicos. El lugar atribuido tradicionalmente al estudiante como reproductor del conocimiento hace mucho tiempo comenzó a ser puesto en cuestión y, hoy, nuestros estudiantes demuestran ser capaces de producir videos, de expresar ideas a través de imágenes, de comunicarse en distintos espacios, como las redes sociales, y producir textos digitales en blogs, webs, etc.,

Es importante hacer referencia a las diferencias que surgen en torno a las producciones que se hacen fuera de la escuela, respecto de la legitimidad que tienen puertas adentro de la institución escolar. Al respecto, Inés Dussel (2011) plantea que a diferencia del sistema de conocimiento experto, que cree que el conocimiento es algo que alguien domina por completo individualmente, la idea de cultura participativa y de inteligencia colectiva sostiene la posibilidad de combinar conocimientos diversos. Surgen nuevos interrogantes acerca del vínculo que se construye e instala entre docentes y alumnos con el conocimiento: los hasta ahora "consumidores de conocimiento", "reproductores de conocimiento", tienen la posibilidad de empezar a ser productores de conocimiento.

Usar curricularmente las tecnologías tiene como propósito el aprender un concepto, un proceso, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TICs en relación con objetivos y fines educativos. Hoy, las TIC's deben

ser parte del currículum, tenemos que enlazarlas armónicamente con los demás componentes del currículum.

Para Vygotsky, las herramientas como las TICs son creaciones de la sociedad en la historia, internalizadas mediante un proceso de mediación del entorno. Introducen nuevas formas de interacción. Así, el desarrollo de habilidades de pensamiento de alto orden se genera mediante la interacción con el entorno. En este contexto, la función de las TIC's en el aprender es la de conducir la influencia humana en el objeto de la acción, que es orientada externamente y genera cambios en los objetos.

En los Principios Político-Educativos y fines de la Política Educativa de la Provincia de Río Negro, en el Art.10 expresa: **a) Asegurar la igualdad de posibilidades para todos los habitantes de la provincia a una educación de calidad que permita la formación del pensamiento crítico, el desarrollo de la imaginación creadora, la autonomía y la proyección personal y colectiva en el mundo social... b) Brindar una formación... ..y la elaboración colectiva de propuestas y acciones que se consideren necesarias establecer para garantizar la democratización del conocimiento y la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas... n) Garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes. o) Garantizar la obligatoriedad de la educación desde la Sala de 4 años del Nivel Inicial hasta la finalización de la Educación Secundaria. p) Garantizar la gratuidad en todos los niveles y modalidades del Sistema Público de Educación, como condición necesaria para el ejercicio del derecho. q) Fortalecer la Escuela Pública como centro de la vida cultural de la comunidad, implementando programas y actividades extracurriculares que favorezcan el desarrollo del deporte, las disciplinas artísticas, los conocimientos tecnológicos, las distintas aplicaciones audiovisuales, el aprendizaje de oficios y aquellas propuestas que sean presentadas por el Consejo Escolar y aprobadas por el Consejo Provincial de Educación, de modo que los niños, los jóvenes y los adultos tengan la posibilidad de descubrir y adquirir nuevas capacidades que complementan los aprendizajes escolares...** (Legislatura de la Provincia de Río Negro sanciona con fuerza de ley título 1: La Educación como Derecho Social).

Una persona que hoy no maneja las nuevas tecnologías está en riesgo de quedar excluida y limitada en sus posibilidades de desarrollo. Una política que universaliza el acceso y la integración de las TIC's es una política que busca garantizar el derecho a la educación en el marco de un proyecto democratizador. Los ciudadanos necesitamos contar con herramientas cognitivas y competencias que nos permitan accionar de modo crítico, creativo, reflexivo y responsable sobre la abundancia de datos, para aplicarlos a diversos contextos y entornos de aprendizaje, así como construir conocimiento relevante basado en ellos, proceso en el que la escuela adquiere un lugar fundamental.

También estar alertas a que la simple presencia de las TIC's en las escuelas y en las aulas no es garantía de un mejor aprendizaje. Hoy existen escuelas con gran equipamiento tecnológico en las cuales la integración de ellas no es un tema de su propia agenda, hay otras con recursos limitados que llevan adelante proyectos en los cuales las TIC's se encuentran integradas en la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, trabajemos juntos en un buen proceso de integración curricular de las TIC's en las escuelas, en donde se requiere mucho más que equipamiento e infraestructura adecuados.

Si las TIC's mejoran los resultados del aprendizaje, si mejoran el vínculo entre docentes y estudiantes es porque los docentes somos capaces de organizar la enseñanza de acuerdo con determinadas prácticas llenas de sentido pedagógico para los jóvenes.

Y para que los docentes logremos incorporar las TIC's en las prácticas áulicas no solo es necesario seguir el instinto de la curiosidad y las ganas de aprender a manejar la tecnología, es fundamental la formación técnica específica, recibir capacitación, seguimiento y apoyo en la aplicación práctica.

Contextualización de la Propuesta Didáctica:

Para contextualizar esta propuesta, debo explicar que la misma fue creada, como alternativa de enseñanza y aprendizaje de Educación para la Ciudadanía, en un momento de la historia del C.E.M. N° 38. Esta escuela secundaria no pudo iniciar las clases por problemas edilicios. Siguiendo la afirmación de Rinesi, nosotros los educadores, como agentes del Estado debemos respetar y garantizar los derechos de las personas a quienes está destinada nuestra tarea educadora. Nosotros somos responsables, ante los chicos, de que encuentren la posibilidad de ejercitar este derecho humano inalienable y universal, a tener cada uno su educación. No basta con explicarles a través de clases magistrales que es la educación para su persona y para su futuro. Hoy, el derecho a la educación no lo ejercen, no lo viven, no lo aprenden y existen responsables directos e indirectos que deben estar presentes para garantizarlos.

El Estado de la Provincia de Río Negro, responsable directo de garantizar la protección integral de los derechos del niño, niña y adolescente no se ocupó de sus obligaciones en el tiempo y en la forma que corresponde. En un tiempo de noventa días, la comunidad educativa toda, vio cómo muchos de nuestros derechos fueron vulnerados.

Encuadrados en los propósitos del Proyecto Educativo Institucional, se planificó realizar la intervención en la problemática edilicia de la escuela y, consecuentemente, en todos los derechos vulnerados. Para organizar esta intervención, se organizaron asambleas permanentes, en donde participábamos todos los miembros de la comunidad educativa. Con el propósito de multiplicar las miradas y opiniones, se formaron comisiones de trabajo, ordenados en pequeños grupos, que nucleaban cada vez más compañeros (alumnos, padres, docentes, secretaría, prensa y difusión). Las propuestas de las comisiones se canalizaban en nuevas asambleas, en donde se tomaban decisiones y se accionaba.

Con el propósito de que los alumnos no pierdan días de clases, los docentes apresuramos las intenciones de renovar las prácticas pedagógicas en la institución y decidimos poner en práctica el uso de las Netbooks, que hace tiempo venimos expresando que son útiles para extender el espacio físico escolar.

Los alumnos, en momentos presenciales, fueron citados a presentarse durante el transcurso del tiempo escolar diario. Allí recibieron la orientación necesaria para que, de manera autónoma, los alumnos inicien su propio proceso de aprendizaje. Y, en los momentos no presenciales, los alumnos podían comunicarse vía mail con el docente. El alumno tenía la posibilidad de volver a la escuela toda vez que necesitaba aclarar dudas.

Esta modalidad pudo corregirse, mejorarse y reforzarse cuando volvimos a la escuela. En esta escuela quedó abierta una nueva posibilidad de ejercer el derecho a la educación. Además de utilizar las NET en el aula, cuando al alumno se le presenta cualquier situación extrema que lo imposibilite o le impida estar presente sistemáticamente en la escuela, él podrá seguir aprendiendo a través de este otro método pedagógico y, de esta manera, no

perderá su derecho a recibir educación, podrá continuar estudiando de otra manera, seguirá incluido en el sistema educativo.

El alumno no perderá su derecho a ser evaluado y promovido, puesto que es requisito fundamental para continuar su proceso de enseñanza y aprendizaje consultar al docente, no perder la comunicación con él. Así podrá acercar sus dudas, los avances de las tareas que se le proponen, como también trabajos evaluativos finales donde pueda englobar lo aprendido, lo que se condice con los propósitos de la planificación del docente y con los aprendizajes logrados por sus pares, los que llegaron a alcanzarlos, recorriendo otros caminos alternativos de aprendizajes.

Esta propuesta pedagógica será consensuada o acordada entre todos los alumnos y el docente del espacio curricular. Cada grupo áulico definirá así su contrato pedagógico a respetar por todos en el año escolar.

Propósitos:

- **Conocer** el uso de las TIC's, el uso de Internet, del correo electrónico, de los ordenadores... para estar preparado en una sociedad donde la información y la comunicación ocupan un lugar cada vez más destacado.
- Considerar las TIC's como una **extensa fuente de información**, como una base de datos, como una gran biblioteca.
- Asimilar y **discernir los mensajes y la información**, para convertirlos en conocimientos útiles y contextualizados.
- Estimular a los alumnos a **pensar críticamente** y así poder desarrollar conceptos por sí mismos.
- Promover en todos/as los jóvenes la continuidad de sus trayectorias escolares, a partir del uso de TIC.

Actividades:

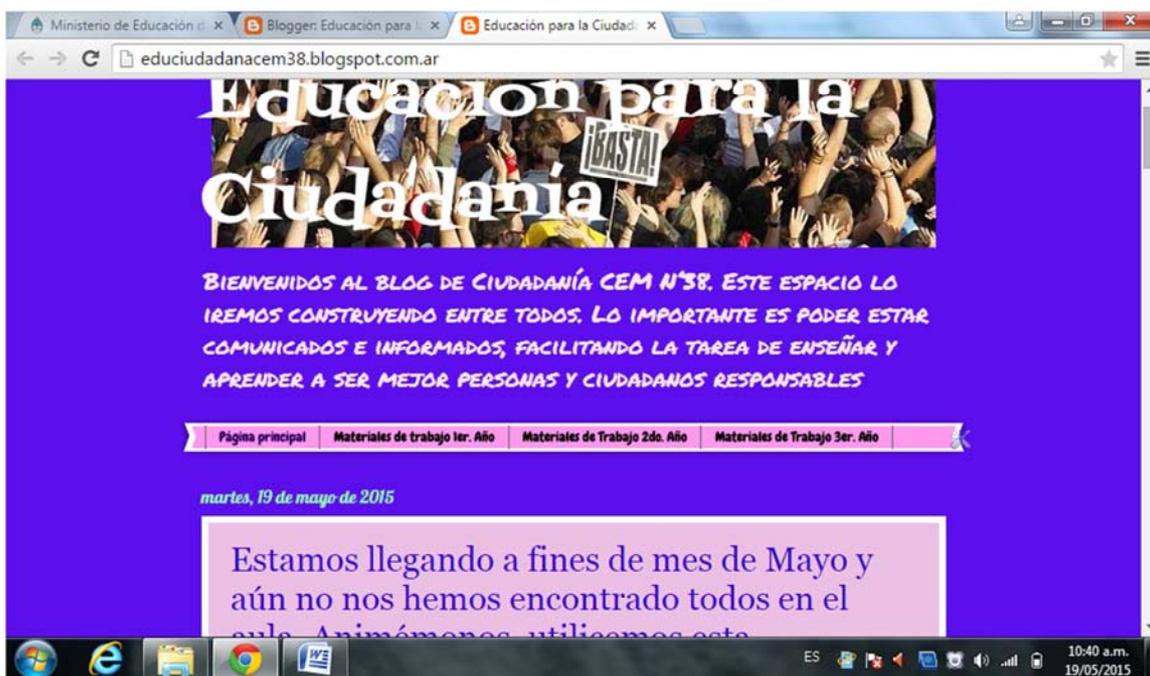
En el proceso de enseñar a los alumnos a acceder al conocimiento, los docentes de la institución estamos convencidos de que es significativo que aprendan a aprender, haciendo uso de todos los medios y/o recursos de los que disponen para ello. En esa disposición, los docentes accedemos, permitimos dejarnos llevar por los jóvenes e ingresamos a la cultura digital. Nos integramos con los alumnos en espacios virtuales, en donde ellos se sienten plenamente seguros y aceptan rápidamente comunicarse para aprehender, proponer, proyectar y actuar.

Las escuelas están recibiendo grandes volúmenes de información a través de las TIC's, y de las primeras experiencias docentes en este curioso mundo cibernético, ha estimulado el trabajo con ellas. Se ha podido observar cómo estos nuevos espacios virtuales potencian el trabajo colaborativo y la comunicación entre mundos o culturas muy diversas, para construir conocimientos de manera conjunta.

Entre otras prácticas, se ha podido observar cómo los alumnos son autónomos en la construcción de su aprendizaje y el docente se fortalece como facilitador, colaborador y orientador de ese proceso.

Con el objetivo de construir un nuevo Método Pedagógico, los docentes del Espacio Curricular Educación para la Ciudadanía del CEM N° 38, creamos un blog como otro espacio, no físico, para el encuentro entre docentes y alumnos, entre docentes y equipo directivo, entre docentes, entre alumnos.

Se puede ingresar al blog a través de www.educiudadanacem38.blogspot.com.ar. Allí ya se pueden leer las diversas actividades didácticas que se van proponiendo a los alumnos a medida que transcurre el ciclo lectivo.



Primeras conclusiones referidas a esta nueva experiencia pedagógica:

Retomo y afirmo algunas expresiones que me ayudaron a reflexionar mucho en estos nuevos desafíos pedagógicos.

La **educación** es un **derecho** y es preciso que no reproduzcamos las brechas sociales en brechas educativas.

Respecto de estas cuestiones se mencionó el concepto de... "**justicia educativa**", como "*la posibilidad de garantizar el derecho a la educación de todos posicionando a los sectores populares como el eje de las políticas educativas y como el centro de la educación pública*" (Veleda, Rivas, Mezzadra, 2011).

La escuela secundaria es obligatoria a través de una ley, pero también tenemos que alimentar la obligación moral que tenemos los adultos de trabajar para que la expresión sea una realidad. Ésta debe mostrarnos que todos los días son más los jóvenes que llegan, aprenden y "están" egresando de la escuela secundaria. Que todos pueden tener un desarrollo pleno de su vida como **ciudadanos** y **protagonistas**.

En este caso en particular, las actividades se han iniciado y se continúan con muy buenos resultados. Los alumnos asisten al establecimiento, reciben la clase y las proyecciones de

actividades para hacer, luego pueden consultar la clase en el blog de la asignatura, también hacer consultas a los docentes a través del mail, sobre las fechas de entrega de trabajos, de evaluaciones, dudas sobre los contenidos y actividades a realizar, reorganizar las actividades a través del mismo espacio, como también intercambiar opiniones con sus compañeros respecto a las tareas realizadas.

Lo que le da impulso a esta nueva propuesta es enfrentar los nuevos desafíos y **en ellos está** que cada estudiante de la escuela secundaria encuentre su tiempo y en sus tiempos, **en espacios de clase y en otros virtuales**, la posibilidad de continuar su proceso de aprendizaje, con el aporte de sus pares y docentes, fortaleciendo su práctica de manera autónoma y logre los saberes como otros.



En el curso del desarrollo de este trabajo, se pudo indagar en ricas y diversas fuentes, se hicieron análisis comparativos, se confirmaron saberes, se definieron posturas, se asumieron actitudes político-educativas, de manera tal, que se fuera nutriendo, fortaleciendo la anhelada emancipación e identidad de la Educación Ciudadana.

En el avance del mismo se hizo un recorrido a través de la historia nuestro país y en ella también de la enseñanza tradicional o formación del ser ciudadano. En este camino se ha podido mostrar cómo los contenidos de educación cívica, siempre han estado circunscritos al impacto de los procesos de organización del Estado, a las imposiciones y consecuentes cambios provocados por el capitalismo, a los quiebres constitucionales, a los intereses y presiones del mundo globalizado y, en él, el devastador modelo neoliberal, y, por último, a las continuas crisis políticas, económicas y sociales del país, de la región y del mundo.

Del análisis comparativo entre diversos contextos políticos y realidades educativas, se explicó cómo este modelo político y económico que se viene imponiendo desde hace muchos años, fue generado en la mayoría de los ciudadanos el deseo de proyectar y trabajar en nuevas alternativas, pero sus trayectorias en nuestro país se convirtieron en obstáculos y los impulsos de estos movimientos, en épocas oscuras, fueron “aquietados” por la ausencia de políticas educativas consensuadas por la sociedad y, en el peor de los casos, reprimidas y abatidas. En este nudo del proceso, en este trabajo se pudo develar por qué la formación profesional docente y como disciplina, nunca se hiciera de manera específica, por qué la enseñanza y el aprendizaje de Educación Ciudadana siempre fue consecuente con los intereses del poder hegemónico y cómo hasta el día de hoy sus propósitos siguen teniendo fuerza y, de manera solapada, muchas prácticas educativas tradicionales continúan en las escuelas.

En este sentido, se analizaron las contradicciones identificadas en las expresiones y acciones de los docentes y de por qué siguen quedando secuelas de las tradicionales formas de enseñar y aprender. Para poder comprender, se siguió una línea de pensamientos que llevó a brindar explicaciones referidas a cómo la educación pública conservadora en Argentina y la formación ciudadana, logró imponerse en muchas generaciones marcándolas a fuego en sus trayectorias, en su formación como persona, como ciudadano y como docente.

Cuando se recupera la democracia en nuestro país, es un momento clave de la historia de nuestra sociedad y de recuperación de ideales, de cambios pero, fundamentalmente, de derechos. También es un momento clave en el avance de este trabajo en el que se ambiciona, desde la memoria, construir y sumar a la consolidación de esta forma de gobierno, de este estilo de vida, del respeto por los derechos humanos. Creo que están dadas las condiciones propicias para reconstruir desde la esencia la ciudadanía, que había quedado cercenada tiempo atrás.

Se pudo repasar cómo, a través de acciones planificadas y otras emergentes, la ciudadanía activa fue ocupando espacios de participación, de acciones y de cambios. Se pudo trabajar en los resultados de muchas de estas transformaciones, las que se fueron corporizando en compendios jurídicos, en innovaciones del sistema educativo, en diseños curriculares y en novedosos proyectos educativos. En este constructivo avance, podemos ver cómo la educación ciudadana fue ganando lugares estratégicos de manera informal entre los ciudadanos, de manera formal en las instituciones educativas y en proyectos interinstitucionales. Se descubre cómo, en este contexto, la demanda se hizo cada vez más

exigente, respecto a la especificidad de la ciudadanía, reclamando identidad en la formación docente, solicitando un espacio en el diseño curricular, invitando a abrir debates públicos para definir sus propósitos éticos educativos, estimulando a definir qué contenidos darán respuestas a los horizontes consensuados, motivando a aprender a construir nuevas prácticas de la disciplina y originando deseos de ejercitar otras formas de evaluar los conocimientos del ser ciudadano.

En este pasaje de construcción de la ciudadanía, en el trabajo integrador final se desarrollaron cinco propuestas didácticas. A través de estas planificaciones se pretende mostrar el trabajo de docentes que han centrado la mirada en el sujeto de aprendizaje, sus trayectorias y proyectos individuales y en sociedad. La aspiración es observar al alumno predispuesto a realizar cada una de las actividades que se le soliciten, verlo motivado por aprehender nuevos conocimientos, destrezas y valores que encajen en la realidad social en la que crece y en un proceso donde los jóvenes puedan cuestionar, proponer, modificar y transformar constructivamente hacia adelante.

Desde una postura ética y política, defensora de los valores democráticos y los derechos humanos, acercamos a los alumnos actividades didácticas que despierten en ellos la ganas de cuestionar esta realidad en la que se dan cuenta que no todas las personas viven bien. Actividades que provoquen al alumno, que lo estimule a exigir al docente que sea su colaborador cuando quiere develar, a encontrar la verdad, que lo ayude a comprender qué intereses unen a organizaciones públicas y privadas cuando deterioran el medio ambiente, cuando descuidan la vida humana, cuando no preservan la unión y el respeto entre las naciones.

La intención de los docentes es construir un contexto educativo donde el alumno tenga la posibilidad de cuestionar el modelo neoliberal, en donde lo condicionan a vivir, crecer y ocupar el lugar que le han asignado y además donde quieren hacerle creer que es el único modelo, que no hay otros. En realidad, el alumno vive en una realidad que le despierta desconfianza, en donde no le es compatible observar que esas mismas organizaciones se muevan a nivel mundial levantando la bandera de los Derechos Humanos, la paz y la preservación del medio ambiente. Y, en ese sentir, los docentes no podemos ser cómplices del sistema o lo que es peor permitir que la desconfianza de los alumnos la extiendan hacia la escuela.

El alumno tiene pleno derecho de cuestionar esta realidad y somos los adultos quienes podemos crear otras condiciones de vida que le permitan soñar, pero también accionar en pos de construir un modelo alternativo al que le imponen. Utilizar los espacios de participación que ofrece la escuela, a fin de que los jóvenes puedan asumirse como sujetos de derecho y puedan actuar de manera crítica y autónoma en movimientos sociales genuinos y proyectar intervenciones directas. Espacios donde puedan enriquecer sus argumentos racionales para la defensa y preservación de la vida, de la paz, de la naturaleza.

VI Referencias bibliográficas

Aisenberg, B., Bavaresco, P., Benchimol K., Larramendy A. y Lerner D. (2008). Hacia la explicación de un hecho histórico. El papel de la lectura en clase. En Primer Congreso Internacional de Didácticas Específicas, *Debates sobre las relaciones entre las Didácticas Específicas y la producción de Materiales Curriculares*. Ponencia presentada en C.E.D.E. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.

Aisenberg, B. (2011). Aprendizaje de hechos, conceptos y explicaciones. Una aproximación a investigaciones en Didáctica de la Historia. *Reseñas de enseñanza de la Historia* N° 9, A.P.E.H.U.N., pp. 147-165.

Alderete, S., Esteves, J., Carbajal, M. y Narvarte, M. (2009). Informe de la evolución de la contaminación con plomo en la localidad de San Antonio Oeste, Provincia de Río Negro y análisis de otros casos similares. Centro Nacional Patagónico (CENPAT-CONICET): Puerto Madryn Chubut; Fundación Inalafquen, San Antonio Oeste, Río Negro; Instituto de Biología Marina y Pesquera Almirante Storni, San Antonio Oeste, Río Negro.

Aranda, D. (2005). La Guerra del Oro Catamarqueño. Página 12, p.18.

Así funciona La Alumbreira. (2012). www.infobae.com/2012/05/20/648667

Astolfí, J.P. (1997). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. España: Diada.

Barco, S., Camilloni, A, Davini C., Edelstein G., Litwin E.y Souto M. (1996). *Corrientes contemporáneas de la Didáctica*. Buenos Aires: Paidós.

Barco, S (Coord.), Ickowicz, M., Iuri, T. y Trinchero, A. (2005). *Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo EDUCO*, UNCo. Argentina.

Benchimol, K., Carabajal, A. y Larramendy (2008). La lectura de textos históricos en la escuela. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*. Año 29, N° 1, pp. 22-31.

Benejam, P. (1997). La selección y secuenciación de los contenidos escolares. Benejam, P y Pages, J., *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-UB/Horsoni, pp.71-95.

Bonuccelli, R. S., Malán J. M., Luna L.I. y Torres L. (2004). Contaminación por metales pesados derivados de la lixiviación de escorias de fundición. Instituto de Biología Marina: San Antonio Oeste, Río Negro.

Camilloni, A (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Campillo Meseguer, A. (2004). El concepto de lo político en la sociedad global. *Propuestas de nuevos modelos de vida personal y comunitaria*. Ponencia en Encuentro Internacional. Instituto Internacional de Sociología Jurídica Oñati, Gipuzkoa, España.

- Cariou, D. (2006). "Estudiar los caminos de la conceptualización" en Historia a partir de los escritos de los alumnos. En M. J. Perrin-Glorian e Yves Reuter. *Los métodos en investigación en didáctica*. Presses Universitaires du Sptentrion, Bélgica.
- Castorina, J. A. (Coord.) (2005). *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Cuesta Fernandez, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Chervel A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59 - 112.
- Gimeno Sacristán, J. (2003). "Volver a leer la educación desde la ciudadanía" en: Martínez Bonafe, J. (coord.). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Grao.
- Feldman, D. (1994). *Currículum, maestros y especialistas*. Buenos Aires: Coquena Grupo.
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires: Aique.
- Feldman, D. (2010). *Enseñanza y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Giordano, A y Chirico, E. (2006). La Educación Ambiental. En Patagonia Total. Cap. Educación Ambiental. Alfa Centro Literario. Buenos Aires: Barcel.
- Goodson, I, (1995). Historia del currículum. *La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- González Monfort, N. y Santisteban, A. (2011). Como enseñar Ciencias Sociales para favorecer el desarrollo de las competencias básicas. *Aula de Innovación Educativa*, 198, 41-47.
- Goodson, I. F. (2003). *Estudio del currículum. Casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gurevich, R. (2006). Ambiente y Educación. Una apuesta al futuro. Cap. 1. La Educación Ambiental y sus derivas educativas. Buenos Aires: Paidós.
- Helman, M. (2010). "Los derechos en el contexto escolar: relaciones entre ideas infantiles y prácticas educativas" en Castorina, José Antonio (Coord.) (2010). *Desarrollo del conocimiento social. Prácticas, discursos y teoría*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- JARA, MIGUEL A. (2008). "Los valores democráticos. Coordenadas para la enseñanza de la historia reciente/presente." en reseñas de la enseñanza de la historia. Apehun. Ed. Alejandría. Córdoba, N° 6, pp. 119 a 145.

Kliksberg B. (2010). *Depende: Pobreza*. En *Pensar el Futuro. Tendencia para la próxima década*. Foreign Policy.

Lautier, N. (1997). *A la reconte de l'histoire*. Presses. Universitaires du Septentrion. Paris.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar-Condicion y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Magendzo, A. (1996). "Dilemas y tensiones en torno a la educación en Derechos Humanos en Democracia" en VV.AA.: *Estudios Básicos de Derechos Humanos VI*. San José de Costa Rica, IIDH.

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2014) "*Pensar Malvinas: Educación y Memoria*". www.educ.ar/

Moreno, T. M. (2002). "La ciudadanía entre reformas o la ciudadanía reformada." Tesis de Maestría en Didáctica (UBA – Sede Comahue).

Oraison, M. (2005). "Representaciones y prácticas de la ciudadanía. Una lectura histórico-pedagógica del caso argentino" en su *La construcción de la ciudadanía en el Siglo XXI*. Barcelona, OEI-Octaedro.

Pages, J. y Santisteban, A. (Coord.) (1997). *Educación para la Ciudadanía*. Madrid: Wolters Kluwer. Guías para Educación Secundaria Obligatoria.

Pagés, Joan (2008). "La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado", revistas *Reseñas de Enseñanzas de la Historia*, Córdoba, APEHUN, Ed. Alejandría, N° 6, pp. 71-89.

Raths, L. y Wasserman, S. (1971). "*Cómo enseñar a pensar*". Buenos Aires: Paidós.

Río Negro. Consejo de Ecología y Medio Ambiente de Río Negro (2012). Informe sobre la contaminación por metales pesados en San Antonio Oeste y la evaluación de sus efectos sobre la salud de la población. Gobierno de la Provincia de Río Negro.

Río Negro. Diseño Curricular del Ciclo Básico (2011) "*Transformación de la Educación Secundaria Rionegrina*" Consejo Provincial de Educación. Viedma.

San Antonio Oeste. Proyecto Educativo Institucional (2015). Centro de Educación Media N° 38. Provincia de Río Negro.

Santisteban, A. (2004). Formación de la Ciudadanía y Educación Política. Vera, M.I. y Pérez, D. *La formación de la ciudadanía*. Las TICs y los nuevos problemas. Alicante: Universidad de Alicante/AUPDCS. 377-388.

Santisteban, A. y Pagés, J. (2007). El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía, en Pagés, J. y Santisteban, A. (coords.) *Guías para Enseñanzas Medias: Educación Secundaria Obligatoria*. Educación para la Ciudadanía. Barcelona: Wolters Kluwer España.

Santisteban, A. (2008). La educación para la ciudadanía económica. En revista *Iver*, N° 58, Barcelona.

Santisteban, A (2009). Como trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 189, 12-15.

Santisteban, A; Pages, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Educación y Pedagogía*, 53, 15-31. Medellín. Universidad de Antioquía. Facultad de Educación (Colombia).

Santisteban, A (2011). La formación en competencia de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 14, 34-56. Argentina (Santa Fe/La Plata).

Santisteban, A (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. De Alba, N.; García, F.; Santisteban, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilla: Díada. Vol. II. 277-286.

Sibilia, P. (2011). El cuerpo, el personaje, la intimidad en las redes. "*El proyecto moderno de sociedad está en crisis y de esa crisis forma parte la escuela.*" Universidad Federal Fluminense. Fundación Sociedades Complejas: 3er. Jornada Congreso Internacional sobre violencia en las escuelas. Facultad de Ciencias Económicas de la UBA. Bs. As.

Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Siede, I. (2007). "Hacia una didáctica de la formación ética y política." en Siede, I. (2011). "Educar al ciudadano del Siglo XXI" en *Revistas Archivos de Ciencias de la Educación*. La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Año 4, N° 4, 4a. época.

Villa, A. y Zenobi, V. (2007). La producción de materiales como apoyo para la innovación en la enseñanza de la Geografía. *Innovaciones Didácticas. Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Departamento de Geografía de la Universidad de Buenos Aires. División Geografía de la Universidad Nacional de Luján. 6, 171.

Zygmunt B. (2005). "Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos". Fondo de Cultura Económica. México.

MATERIAL ANEXO



SÍNTESIS EXPLICATIVA DE LA SELECCIÓN DE LOS MATERIALES ANEXOS

Como se explica en el trabajo realizado, Educación para la ciudadanía ha recibido, desde principios del siglo XX, varias denominaciones: *Educación democrática*, *Moral ciudadana*, *Instrucción cívica*, *Estudios de la Realidad Social Argentina*, entre otras.

Tales variaciones correspondieron, en general, a cambios de gobierno. Bajo la influencia de las transformaciones mundiales y en el progresivo desarrollo del neoliberalismo. En este contexto los gobiernos respetaron la permanencia de la asignatura, con soportes bibliográficos que respondían al propósito originario de "educar al soberano".

Los cambios de nombre estuvieron relacionados con la adecuación de ese propósito a diversos proyectos políticos, los que condicionaban la formación ciudadana y consecuentemente el aprendizaje y la práctica ciudadana.

En la disciplina se estudiaba exclusivamente la estructura jurídica del Estado, no se enseñaban los derechos sociales, políticos y económicos, razón por la cual la asignatura era dictada generalmente por abogados.

Durante los gobiernos de facto, la asignatura y los libros de textos llegaron a ser eminentemente ornamental.

Como prueba de lo expresado en esta síntesis explicativa, se realiza la siguiente selección bibliográfica. Se puede observar de manera progresiva, como los libros de textos eran coherentes con los propósitos jurídicos y políticos del gobierno de turno, alejando a los alumnos de la posibilidad de interesarse por el análisis de su entorno.

Se es optimista al asegurar que en la actualidad se están produciendo algunos cambios en las escuelas, respecto a la educación ciudadana, existe prueba bibliográfica de ello. Es cierto que el avance en la formación de formadores en educación ciudadana de manera específica, es lento, pero ya existen señales de la tendencia actual. Se han editado libros de textos y están circulando en instituciones educativas de nivel medio, cuyos contenidos apuntan a que los alumnos incorporen conocimientos de la filosofía, la sociología, la historia y la antropología. A través de las herramientas que les ofrecen estas ciencias, los alumnos pueden comprender la realidad social en donde se desarrollan como personas y actuar en ella. También les brinda oportunidades de ejercer sus derechos de ciudadanía basados en el respeto de los derechos humanos.

REFERENCIA GENERAL DE LOS LIBROS DE TEXTOS QUE SE PRESENTAN DE MANERA CRONOLÓGICA:

- El primer libro de texto encontrado corresponde a un Compendio de Instrucción Cívica, editado en 1931.
- El último libro de texto adquirido se denomina Política y Ciudadanía, y fue editado en el año 2011.



PRESENTACION N° 000864

Por disposición del Gobierno Nacional (Decreto 1259, del 8 de julio de 1976) se implantó en los programas de los estudios secundarios la asignatura "Formación Cívica".

El texto del decreto y la Resolución del Ministerio de Cultura y Educación, Anexo I (Res. Min. 610, del 16 de julio de 1976) expresan claramente cuáles son las finalidades de la materia, que puntualizamos:

- Afianzar el proceso de organización de la personalidad del joven y lograr su proyección hacia la madurez adulta de manera tal que llegue a ser un ciudadano consciente y participativo, con capacidad para asumir la situación social.
- Guiar el interés de los alumnos hacia el medio en que viven, a fin de que observen y comprendan su circunstancia, y procuren descubrir las condiciones necesarias para la vida en común.
- Hacer converger la acción educadora hacia la formación del hombre argentino, con plena conciencia de su nacionalidad y clara comprensión de los valores patrios.
- Efectivar una pedagogía de los valores dentro del marco institucional de la escuela que ayude a los adolescentes a fructificar el deber del juicio moral en comportamientos que manifiesten su madurez social.

El planeamiento que responde a estas finalidades apunta a elevadas metas morales, a la esencia misma de la educación, a los fines de la pedagogía de todos los tiempos: formar para la verdad y el bien.

Si este propósito debe presidir la tarea de todo profesor pedagógico que la integración prevista en la Resolución Ministerial debiera lograrlo en mayor grado que en otras interrelaciones o integraciones, dada la gran afinidad de ideas y conceptos, enfatizar los conocimientos de Historia, Geografía y Formación Cívica desde ángulos diferentes, para lograr una síntesis de comprensión, un pequeño panorama de cultura, es una apasionante meta pedagógica.

N° 000864

PROGRAMA OFICIAL
PRIMER AÑO DEL CICLO BÁSICO
Y CICLOS NACIONALES DE CONSENSO

- 1 - El hombre y el medio social
 - Los grupos humanos en los tiempos históricos.
 - Los valores del hombre que influyen en su destino. El ser y el ser como resultado de su vida en la sociedad.
 - Las transformaciones del hombre por obra del tiempo.
 - El medio natural argentino para la vida agrícola, ganadera, minera e industrial. Características generales de los recursos naturales.
 - Características de la posición geográfica argentina, en América y en el mundo de Occidente. Recursos de Occidente.
- 2 - El hombre y el medio social
 - La familia, como núcleo básico en que se organiza el hombre. Evolución de la familia en relación con las ideas religiosas, sociales y políticas.
 - Las primeras formas de organización social: clanes y tribus. Clases sociales.
 - La familia moderna.
 - El medio ambiente que influye en el hombre y a su vez es influenciado por él. La familia argentina: características y valores.
 - La familia argentina: evolución y transformaciones desde el primer momento hasta nuestros días.
 - Valores personales que la familia transmite: disciplina, respeto, solidaridad.
- 3 - El hombre y el medio social
 - La ciudad como primer núcleo urbano organizado. La ciudad moderna: características y valores. El espacio urbano. El espacio rural. El espacio agrícola. El espacio industrial. El espacio turístico.
 - El hombre, ciudadano y ciudadano responsable. El ciudadano responsable: deberes y responsabilidades.
 - Deberes y responsabilidades ciudadanas.
 - Incentivos materiales, espirituales, sociales y morales.

- Las formas económicas.
- El sistema de las técnicas agrarias en los pueblos orientales. La aparición de la metalurgia.
- El comercio por intercambio. La moneda.
- La organización económica de la ciudad medieval.

5 - Las ideas de vida en el mundo antiguo y medieval

- El individuo en el mundo antiguo y medieval. Sus ideales: el patriotismo, el respeto por la tradición nacional, el derecho y la justicia.
- Los valores ideales aceptados por el cristianismo: igualdad de todos los hombres, el amor a Dios y el amor al prójimo, la fraternidad, el respeto por la vida humana.
- La fe cristiana como factor de unidad en el mundo feudal.

6 - La democracia en que vivimos

- Nombre ciudad. Sus características. Las instituciones de Gobierno. Los recursos económicos y los servicios públicos.
- Participación del ciudadano en la vida de la ciudad. Aceptación de sus responsabilidades cívicas y ejercicio de sus derechos.

El desarrollo del programa se ha ajustado además a las "Guías para la Enseñanza de la Formación Cívica", publicadas por la Comisión Nacional de Desarrollo Educativo.

EL HOMBRE Y EL MEDIO SOCIAL

- LA ORGANIZACIÓN SOCIAL MODERNA

BOÑACION - COMPRADO

Estado: Recuperar

Inv. N°: 19.009

Sign.: _____

Capítulo preliminar

SUMARIO

- 1 - El nombre de la materia
- 2 - Necesidad de la afirmación de los valores morales
- 3 - Las causas de la falta de valores morales
- 4 - La educación patriótica

1 - EL NOMBRE DE LA MATERIA

1) Qué es "formación"

Antes de iniciar el estudio de "Formación Cívica" vamos a explicar el nombre de la materia.

Las palabras educación y formación se emplean muchas veces como sinónimos, pero, se refieren a realidades distintas, aunque corran dentro del perfeccionamiento de la tarea educativa.

La tarea formativa supone:

- Conocer
- Reflexionar

El conocimiento debe hacerse realidad, debe ser parte de la vida "hombre". En forma teórica, en forma memorística no forma, no "hace al hombre".

La reflexión supone pensamiento sereno antes de obrar, decisión para actuar empleando los medios necesarios, perseverancia para conseguir la meta fijada.

FORMACIÓN MORAL Y CÍVICA 3

Angela E. Lucheno

N° 000905

17 MAR 1981

LIBRO DE TEXTO N° 4

LIBRO DE EJERCICIOS N° 5

LIBRO DE ACTIVIDADES N° 6

LIBRO DE EVALUACIÓN N° 7

LIBRO DE RECUPERACIÓN N° 8

LIBRO DE REVISIÓN N° 9

LIBRO DE REVISIÓN N° 10

LIBRO DE REVISIÓN N° 11

LIBRO DE REVISIÓN N° 12

LIBRO DE REVISIÓN N° 13

LIBRO DE REVISIÓN N° 14

LIBRO DE REVISIÓN N° 15

LIBRO DE REVISIÓN N° 16

LIBRO DE REVISIÓN N° 17

LIBRO DE REVISIÓN N° 18

LIBRO DE REVISIÓN N° 19

LIBRO DE REVISIÓN N° 20

LIBRO DE REVISIÓN N° 21

LIBRO DE REVISIÓN N° 22

LIBRO DE REVISIÓN N° 23

LIBRO DE REVISIÓN N° 24

LIBRO DE REVISIÓN N° 25

LIBRO DE REVISIÓN N° 26

LIBRO DE REVISIÓN N° 27

LIBRO DE REVISIÓN N° 28

LIBRO DE REVISIÓN N° 29

LIBRO DE REVISIÓN N° 30

LIBRO DE REVISIÓN N° 31

LIBRO DE REVISIÓN N° 32

LIBRO DE REVISIÓN N° 33

LIBRO DE REVISIÓN N° 34

LIBRO DE REVISIÓN N° 35

LIBRO DE REVISIÓN N° 36

LIBRO DE REVISIÓN N° 37

LIBRO DE REVISIÓN N° 38

LIBRO DE REVISIÓN N° 39

LIBRO DE REVISIÓN N° 40

LIBRO DE REVISIÓN N° 41

LIBRO DE REVISIÓN N° 42

LIBRO DE REVISIÓN N° 43

LIBRO DE REVISIÓN N° 44

LIBRO DE REVISIÓN N° 45

LIBRO DE REVISIÓN N° 46

LIBRO DE REVISIÓN N° 47

LIBRO DE REVISIÓN N° 48

LIBRO DE REVISIÓN N° 49

LIBRO DE REVISIÓN N° 50

LIBRO DE REVISIÓN N° 51

LIBRO DE REVISIÓN N° 52

LIBRO DE REVISIÓN N° 53

LIBRO DE REVISIÓN N° 54

LIBRO DE REVISIÓN N° 55

LIBRO DE REVISIÓN N° 56

LIBRO DE REVISIÓN N° 57

LIBRO DE REVISIÓN N° 58

LIBRO DE REVISIÓN N° 59

LIBRO DE REVISIÓN N° 60

LIBRO DE REVISIÓN N° 61

LIBRO DE REVISIÓN N° 62

LIBRO DE REVISIÓN N° 63

LIBRO DE REVISIÓN N° 64

LIBRO DE REVISIÓN N° 65

LIBRO DE REVISIÓN N° 66

LIBRO DE REVISIÓN N° 67

LIBRO DE REVISIÓN N° 68

LIBRO DE REVISIÓN N° 69

LIBRO DE REVISIÓN N° 70

LIBRO DE REVISIÓN N° 71

LIBRO DE REVISIÓN N° 72

LIBRO DE REVISIÓN N° 73

LIBRO DE REVISIÓN N° 74

LIBRO DE REVISIÓN N° 75

LIBRO DE REVISIÓN N° 76

LIBRO DE REVISIÓN N° 77

LIBRO DE REVISIÓN N° 78

LIBRO DE REVISIÓN N° 79

LIBRO DE REVISIÓN N° 80

LIBRO DE REVISIÓN N° 81

LIBRO DE REVISIÓN N° 82

LIBRO DE REVISIÓN N° 83

LIBRO DE REVISIÓN N° 84

LIBRO DE REVISIÓN N° 85

LIBRO DE REVISIÓN N° 86

LIBRO DE REVISIÓN N° 87

LIBRO DE REVISIÓN N° 88

LIBRO DE REVISIÓN N° 89

LIBRO DE REVISIÓN N° 90

LIBRO DE REVISIÓN N° 91

LIBRO DE REVISIÓN N° 92

LIBRO DE REVISIÓN N° 93

LIBRO DE REVISIÓN N° 94

LIBRO DE REVISIÓN N° 95

LIBRO DE REVISIÓN N° 96

LIBRO DE REVISIÓN N° 97

LIBRO DE REVISIÓN N° 98

LIBRO DE REVISIÓN N° 99

LIBRO DE REVISIÓN N° 100

LIBRO DE REVISIÓN N° 101

LIBRO DE REVISIÓN N° 102

LIBRO DE REVISIÓN N° 103

LIBRO DE REVISIÓN N° 104

LIBRO DE REVISIÓN N° 105

LIBRO DE REVISIÓN N° 106

LIBRO DE REVISIÓN N° 107

LIBRO DE REVISIÓN N° 108

LIBRO DE REVISIÓN N° 109

LIBRO DE REVISIÓN N° 110

LIBRO DE REVISIÓN N° 111

LIBRO DE REVISIÓN N° 112

LIBRO DE REVISIÓN N° 113

LIBRO DE REVISIÓN N° 114

LIBRO DE REVISIÓN N° 115

LIBRO DE REVISIÓN N° 116

LIBRO DE REVISIÓN N° 117

LIBRO DE REVISIÓN N° 118

LIBRO DE REVISIÓN N° 119

LIBRO DE REVISIÓN N° 120

LIBRO DE REVISIÓN N° 121

LIBRO DE REVISIÓN N° 122

LIBRO DE REVISIÓN N° 123

LIBRO DE REVISIÓN N° 124

LIBRO DE REVISIÓN N° 125

LIBRO DE REVISIÓN N° 126

LIBRO DE REVISIÓN N° 127

LIBRO DE REVISIÓN N° 128

LIBRO DE REVISIÓN N° 129

LIBRO DE REVISIÓN N° 130

LIBRO DE REVISIÓN N° 131

LIBRO DE REVISIÓN N° 132

LIBRO DE REVISIÓN N° 133

LIBRO DE REVISIÓN N° 134

LIBRO DE REVISIÓN N° 135

LIBRO DE REVISIÓN N° 136

LIBRO DE REVISIÓN N° 137

LIBRO DE REVISIÓN N° 138

LIBRO DE REVISIÓN N° 139

LIBRO DE REVISIÓN N° 140

LIBRO DE REVISIÓN N° 141

LIBRO DE REVISIÓN N° 142

LIBRO DE REVISIÓN N° 143

LIBRO DE REVISIÓN N° 144

LIBRO DE REVISIÓN N° 145

LIBRO DE REVISIÓN N° 146

LIBRO DE REVISIÓN N° 147

LIBRO DE REVISIÓN N° 148

LIBRO DE REVISIÓN N° 149

LIBRO DE REVISIÓN N° 150

LIBRO DE REVISIÓN N° 151

LIBRO DE REVISIÓN N° 152

LIBRO DE REVISIÓN N° 153

LIBRO DE REVISIÓN N° 154

LIBRO DE REVISIÓN N° 155

LIBRO DE REVISIÓN N° 156

LIBRO DE REVISIÓN N° 157

LIBRO DE REVISIÓN N° 158

LIBRO DE REVISIÓN N° 159

LIBRO DE REVISIÓN N° 160

LIBRO DE REVISIÓN N° 161

LIBRO DE REVISIÓN N° 162

LIBRO DE REVISIÓN N° 163

LIBRO DE REVISIÓN N° 164

LIBRO DE REVISIÓN N° 165

LIBRO DE REVISIÓN N° 166

LIBRO DE REVISIÓN N° 167

LIBRO DE REVISIÓN N° 168

LIBRO DE REVISIÓN N° 169

LIBRO DE REVISIÓN N° 170

LIBRO DE REVISIÓN N° 171

LIBRO DE REVISIÓN N° 172

LIBRO DE REVISIÓN N° 173

LIBRO DE REVISIÓN N° 174

LIBRO DE REVISIÓN N° 175

LIBRO DE REVISIÓN N° 176

LIBRO DE REVISIÓN N° 177

LIBRO DE REVISIÓN N° 178

LIBRO DE REVISIÓN N° 179

LIBRO DE REVISIÓN N° 180

LIBRO DE REVISIÓN N° 181

LIBRO DE REVISIÓN N° 182

LIBRO DE REVISIÓN N° 183

LIBRO DE REVISIÓN N° 184

LIBRO DE REVISIÓN N° 185

LIBRO DE REVISIÓN N° 186

LIBRO DE REVISIÓN N° 187

LIBRO DE REVISIÓN N° 188

LIBRO DE REVISIÓN N° 189

LIBRO DE REVISIÓN N° 190

LIBRO DE REVISIÓN N° 191

LIBRO DE REVISIÓN N° 192

LIBRO DE REVISIÓN N° 193

LIBRO DE REVISIÓN N° 194

LIBRO DE REVISIÓN N° 195

LIBRO DE REVISIÓN N° 196

LIBRO DE REVISIÓN N° 197

LIBRO DE REVISIÓN N° 198

LIBRO DE REVISIÓN N° 199

LIBRO DE REVISIÓN N° 200

LIBRO DE REVISIÓN N° 201

LIBRO DE REVISIÓN N° 202

LIBRO DE REVISIÓN N° 203

LIBRO DE REVISIÓN N° 204

LIBRO DE REVISIÓN N° 205

LIBRO DE REVISIÓN N° 206

LIBRO DE REVISIÓN N° 207

LIBRO DE REVISIÓN N° 208

LIBRO DE REVISIÓN N° 209

LIBRO DE REVISIÓN N° 210

LIBRO DE REVISIÓN N° 211

LIBRO DE REVISIÓN N° 212

LIBRO DE REVISIÓN N° 213

LIBRO DE REVISIÓN N° 214

LIBRO DE REVISIÓN N° 215

LIBRO DE REVISIÓN N° 216

LIBRO DE REVISIÓN N° 217

LIBRO DE REVISIÓN N° 218

LIBRO DE REVISIÓN N° 219

LIBRO DE REVISIÓN N° 220

LIBRO DE REVISIÓN N° 221

LIBRO DE REVISIÓN N° 222

LIBRO DE REVISIÓN N° 223

LIBRO DE REVISIÓN N° 224

LIBRO DE REVISIÓN N° 225

LIBRO DE REVISIÓN N° 226

LIBRO DE REVISIÓN N° 227

LIBRO DE REVISIÓN N° 228

LIBRO DE REVISIÓN N° 229

LIBRO DE REVISIÓN N° 230

LIBRO DE REVISIÓN N° 231

LIBRO DE REVISIÓN N° 232

LIBRO DE REVISIÓN N° 233

LIBRO DE REVISIÓN N° 234

LIBRO DE REVISIÓN N° 235

LIBRO DE REVISIÓN N° 236

LIBRO DE REVISIÓN N° 237

LIBRO DE REVISIÓN N° 238

LIBRO DE REVISIÓN N° 239

LIBRO DE REVISIÓN N° 240

LIBRO DE REVISIÓN N° 241

LIBRO DE REVISIÓN N° 242

LIBRO DE REVISIÓN N° 243

LIBRO DE REVISIÓN N° 244

LIBRO DE REVISIÓN N° 245

LIBRO DE REVISIÓN N° 246

LIBRO DE REVISIÓN N° 247

LIBRO DE REVISIÓN N° 248

LIBRO DE REVISIÓN N° 249

LIBRO DE REVISIÓN N° 250

LIBRO DE REVISIÓN N° 251

LIBRO DE REVISIÓN N° 252

LIBRO DE REVISIÓN N° 253

LIBRO DE REVISIÓN N° 254

LIBRO DE REVISIÓN N° 255

LIBRO DE REVISIÓN N° 256

LIBRO DE REVISIÓN N° 257

LIBRO DE REVISIÓN N° 258

LIBRO DE REVISIÓN N° 259

LIBRO DE REVISIÓN N° 260

LIBRO DE REVISIÓN N° 261

LIBRO DE REVISIÓN N° 262

LIBRO DE REVISIÓN N° 263

LIBRO DE REVISIÓN N° 264

LIBRO DE REVISIÓN N° 265

LIBRO DE REVISIÓN N° 266

LIBRO DE REVISIÓN N° 267

LIBRO DE REVISIÓN N° 268

LIBRO DE REVISIÓN N° 269

LIBRO DE REVISIÓN N° 270

LIBRO DE REVISIÓN N° 271

LIBRO DE REVISIÓN N° 272

LIBRO DE REVISIÓN N° 273

LIBRO DE REVISIÓN N° 274

LIBRO DE REVISIÓN N° 275

LIBRO DE REVISIÓN N° 276

LIBRO DE REVISIÓN N° 277

LIBRO DE REVISIÓN N° 278

LIBRO DE REVISIÓN N° 279

LIBRO DE REVISIÓN N° 280

LIBRO DE REVISIÓN N° 281

LIBRO DE REVISIÓN N° 282

LIBRO DE REVISIÓN N° 283

LIBRO DE REVISIÓN N° 284

LIBRO DE REVISIÓN N° 285

LIBRO DE REVISIÓN N° 286

LIBRO DE REVISIÓN N° 287

LIBRO DE REVISIÓN N° 288

LIBRO DE REVISIÓN N° 289

LIBRO DE REVISIÓN N° 290

LIBRO DE REVISIÓN N° 291

LIBRO DE REVISIÓN N° 292

LIBRO DE REVISIÓN N° 293

LIBRO DE REVISIÓN N° 294

LIBRO DE REVISIÓN N° 295

LIBRO DE REVISIÓN N° 296

LIBRO DE REVISIÓN N° 297

LIBRO DE REVISIÓN N° 298

LIBRO DE REVISIÓN N° 299

LIBRO DE REVISIÓN N° 300

LIBRO DE REVISIÓN N° 301

LIBRO DE REVISIÓN N° 302

LIBRO DE REVISIÓN N° 303

LIBRO DE REVISIÓN N° 304

LIBRO DE REVISIÓN N° 305

LIBRO DE REVISIÓN N° 306

LIBRO DE REVISIÓN N° 307

LIBRO DE REVISIÓN N° 308

LIBRO DE REVISIÓN N° 309

LIBRO DE REVISIÓN N° 310

LIBRO DE REVISIÓN N° 311

LIBRO DE REVISIÓN N° 312

LIBRO DE REVISIÓN N° 313

LIBRO DE REVISIÓN N° 314

LIBRO DE REVISIÓN N° 315

LIBRO DE REVISIÓN N° 316

LIBRO DE REVISIÓN N° 317

LIBRO DE REVISIÓN N° 318

LIBRO DE REVISIÓN N° 319

LIBRO DE REVISIÓN N° 320

LIBRO DE REVISIÓN N° 321

LIBRO DE REVISIÓN N° 322

LIBRO DE REVISIÓN N° 323

LIBRO DE REVISIÓN N° 324

LIBRO DE REVISIÓN N° 325

LIBRO DE REVISIÓN N° 326

LIBRO DE REVISIÓN N° 327

LIBRO DE REVISIÓN N° 328

LIBRO DE REVISIÓN N° 329

LIBRO DE REVISIÓN N° 330

LIBRO DE REVISIÓN N° 331

LIBRO DE REVISIÓN N° 332

LIBRO DE REVISIÓN N° 333

LIBRO DE REVISIÓN N° 334

LIBRO DE REVISIÓN N° 335

LIBRO DE REVISIÓN N° 336

LIBRO DE REVISIÓN N° 337

LIBRO DE REVISIÓN N° 338

LIBRO DE REVISIÓN N° 339

LIBRO DE REVISIÓN N° 340

LIBRO DE REVISIÓN N° 341

LIBRO DE REVISIÓN N° 342

LIBRO DE REVISIÓN N° 343

LIBRO DE REVISIÓN N° 344

LIBRO DE REVISIÓN N° 345

LIBRO DE REVISIÓN N° 346

LIBRO DE REVISIÓN N° 347

LIBRO DE REVISIÓN N° 348

LIBRO DE REVISIÓN N° 349

LIBRO DE REVISIÓN N° 350

LIBRO DE REVISIÓN N° 351

LIBRO DE REVISIÓN N° 352

LIBRO DE REVISIÓN N° 353

LIBRO DE REVISIÓN N° 354

LIBRO DE REVISIÓN N° 355

LIBRO DE REVISIÓN N° 356

LIBRO DE REVISIÓN N° 357

LIBRO DE REVISIÓN N° 358

LIBRO DE REVISIÓN N° 359

LIBRO DE REVISIÓN N° 360

LIBRO DE REVISIÓN N° 361

LIBRO DE REVISIÓN N° 362

LIBRO DE REVISIÓN N° 363

LIBRO DE REVISIÓN N° 364

LIBRO DE REVISIÓN N° 365

LIBRO DE REVISIÓN N° 366

LIBRO DE REVISIÓN N° 367

LIBRO DE REVISIÓN N° 368

LIBRO DE REVISIÓN N° 369

LIBRO DE REVISIÓN N° 370

LIBRO DE REVISIÓN N° 371

LIBRO DE REVISIÓN N° 372

LIBRO DE REVISIÓN N° 373

LIBRO DE REVISIÓN N° 374

LIBRO DE REVISIÓN N° 375

LIBRO DE REVISIÓN N° 376

LIBRO DE REVISIÓN N° 377

LIBRO DE REVISIÓN N° 378

LIBRO DE REVISIÓN N° 379

LIBRO DE REVISIÓN N° 380

LIBRO DE REVISIÓN N° 381

LIBRO DE REVISIÓN N° 382

LIBRO DE REVISIÓN N° 383

LIBRO DE REVISIÓN N° 384

LIBRO DE REVISIÓN N° 385

LIBRO DE REVISIÓN N° 386

LIBRO DE REVISIÓN N° 387

LIBRO DE REVISIÓN N° 388

LIBRO DE REVISIÓN N° 389

LIBRO DE REVISIÓN N° 390

LIBRO DE REVISIÓN N° 391

LIBRO DE REVISIÓN N° 392

LIBRO DE REVISIÓN N° 393

LIBRO DE REVISIÓN N° 394

LIBRO DE REVISIÓN N° 395

LIBRO DE REVISIÓN N° 396

LIBRO DE REVISIÓN N° 397

LIBRO DE REVISIÓN N° 398

LIBRO DE REVISIÓN N° 399

LIBRO DE REVISIÓN N° 400

LIBRO DE REVISIÓN N° 401

LIBRO DE REVISIÓN N° 402

LIBRO DE REVISIÓN N° 403

LIBRO DE REVISIÓN N° 404

LIBRO DE REVISIÓN N° 405

LIBRO DE REVISIÓN N° 406

LIBRO DE REVISIÓN N° 407

LIBRO DE REVISIÓN N° 408

LIBRO DE REVISIÓN N° 409

LIBRO DE REVISIÓN N° 410

LIBRO DE REVISIÓN N° 411

LIBRO DE REVISIÓN N° 412

LIBRO DE REVISIÓN N° 413

LIBRO DE REVISIÓN N° 414

LIBRO DE REVISIÓN N° 415

LIBRO DE REVISIÓN N° 416

LIBRO DE REVISIÓN N° 417

LIBRO DE REVISIÓN N° 418

LIBRO DE REVISIÓN N° 419

LIBRO DE REVISIÓN N° 420

LIBRO DE REVISIÓN N° 421

LIBRO DE REVISIÓN N° 422

LIBRO DE REVISIÓN N° 423

LIBRO DE REVISIÓN N° 424

LIBRO DE REVISIÓN N° 425

LIBRO DE REVISIÓN N° 426

LIBRO DE REVISIÓN N° 427

LIBRO DE REVISIÓN N° 428

LIBRO DE REVISIÓN N° 429

LIBRO DE REVISIÓN N° 430

LIBRO DE REVISIÓN N° 431

LIBRO DE REVISIÓN N° 432

LIBRO DE REVISIÓN N° 433

LIBRO DE REVISIÓN N° 434

LIBRO DE REVISIÓN N° 435

LIBRO DE REVISIÓN N° 436

LIBRO DE REVISIÓN N° 437

LIBRO DE REVISIÓN N° 438

LIBRO DE REVISIÓN N° 439

LIBRO DE REVISIÓN N° 440

LIBRO DE REVISIÓN N° 441

LIBRO DE REVISIÓN N° 442

LIBRO DE REVISIÓN N° 443

LIBRO DE REVISIÓN N° 444

LIBRO DE REVISIÓN N° 445

LIBRO DE REVISIÓN N° 446

LIBRO DE REVISIÓN N° 447

LIBRO DE REVISIÓN N° 448

LIBRO DE REVISIÓN N° 449

LIBRO DE REVISIÓN N° 450

LIBRO DE REVISIÓN N° 451

LIBRO DE REVISIÓN N° 452

LIBRO DE REVISIÓN N° 453

LIBRO DE REVISIÓN N° 454

LIBRO DE REVISIÓN N° 455

LIBRO DE REVISIÓN N° 456

LIBRO DE REVISIÓN N° 457

LIBRO DE REVISIÓN N° 458

LIBRO DE REVISIÓN N° 459

LIBRO DE REVISIÓN N° 460

LIBRO DE REVISIÓN N° 461

LIBRO DE REVISIÓN N° 462

LIBRO DE REVISIÓN N° 463

LIBRO DE REVISIÓN N° 464

LIBRO DE REVISIÓN N° 465

LIBRO DE REVISIÓN N° 466

LIBRO DE REVISIÓN N° 467

LIBRO DE REVISIÓN N° 468

LIBRO DE REVISIÓN N° 469

LIBRO DE REVISIÓN N° 470

LIBRO DE REVISIÓN N° 471

LIBRO DE REVISIÓN N° 472

LIBRO DE REVISIÓN N° 473

LIBRO DE REVISIÓN N° 474

LIBRO DE REVISIÓN N° 475

LIBRO DE REVISIÓN N° 476

LIBRO DE REVISIÓN N° 477

LIBRO DE REVISIÓN N° 478

LIBRO DE REVISIÓN N° 479

LIBRO DE REVISIÓN N° 480

LIBRO DE REVISIÓN N° 481

LIBRO DE REVISIÓN N° 482

LIBRO DE REVISIÓN N° 483

LIBRO DE REVISIÓN N° 484

LIBRO DE REVISIÓN N° 485

LIBRO DE REVISIÓN N° 486

LIBRO DE REVISIÓN N° 487

LIBRO DE REVISIÓN N° 488

LIBRO DE REVISIÓN N° 489

LIBRO DE REVISIÓN N° 490

LIBRO DE REVISIÓN N° 491

LIBRO DE REVISIÓN N° 492

LIBRO DE REVISIÓN N° 493

LIBRO DE REVISIÓN N° 494

LIBRO DE REVISIÓN N° 495

LIBRO DE REVISIÓN N° 496

LIBRO DE REVISIÓN N° 497

LIBRO DE REVISIÓN N° 498

LIBRO DE REVISIÓN N° 499

LIBRO DE REVISIÓN N° 500

LIBRO DE REVISIÓN N° 501

LIBRO DE REVISIÓN N° 502

LIBRO DE REVISIÓN N° 503

LIBRO DE REVISIÓN N° 504

LIBRO DE REVISIÓN N° 505

LIBRO DE REVISIÓN N° 506

LIBRO DE REVISIÓN N° 507

LIBRO DE REVISIÓN N° 508

LIBRO DE REVISIÓN N° 509

LIBRO DE REVISIÓN N° 510

LIBRO DE REVISIÓN N° 511

LIBRO DE REVISIÓN N° 512

LIBRO DE REVISIÓN N° 513

LIBRO DE REVISIÓN N° 514

LIBRO DE REVISIÓN N° 515

LIBRO DE REVISIÓN N° 516

LIBRO DE REVISIÓN N° 517

LIBRO DE REVISIÓN N° 518

LIBRO DE REVISIÓN N° 519

LIBRO DE REVISIÓN N° 520

LIBRO DE REVISIÓN N° 521

LIBRO DE REVISIÓN N° 522

LIBRO DE REVISIÓN N° 523

LIBRO DE REVISIÓN N° 524

LIBRO DE REVISIÓN N° 525

LIBRO DE REVISIÓN N° 526

LIBRO DE REVISIÓN N° 527

LIBRO DE REVISIÓN N° 528

LIBRO DE REVISIÓN N° 529

LIBRO DE REVISIÓN N° 530

LIBRO DE REVISIÓN N° 531

LIBRO DE REVISIÓN N° 532

LIBRO DE REVISIÓN N° 533

LIBRO DE REVISIÓN N° 534

LIBRO DE REVISIÓN N° 535

LIBRO DE REVISIÓN N° 536

LIBRO DE REVISIÓN N° 537

LIBRO DE REVISIÓN N° 538

LIBRO DE REVISIÓN N° 539

LIBRO DE REVISIÓN N° 540

LIBRO DE REVISIÓN N° 541

LIBRO DE REVISIÓN N° 542

LIBRO DE REVISIÓN N° 543

LIBRO DE REVISIÓN N° 544

LIBRO DE REVISIÓN N° 545

LIBRO DE REVISIÓN N° 546

LIBRO DE REVISIÓN N° 547

LIBRO DE REVISIÓN N° 548

LIBRO DE REVISIÓN N° 549

LIBRO DE REVISIÓN N° 550

LIBRO DE REVISIÓN N° 551

LIBRO DE REVISIÓN N° 552

LIBRO DE REVISIÓN N° 553

LIBRO DE REVISIÓN N° 554

LIBRO DE REVISIÓN N° 555

LIBRO DE REVISIÓN N° 556

LIBRO DE REVISIÓN N° 557

LIBRO DE REVISIÓN N° 558

LIBRO DE REVISIÓN N° 559

LIBRO DE REVISIÓN N° 560

LIBRO DE REVISIÓN N° 561

LIBRO DE REVISIÓN N° 562

LIBRO DE REVISIÓN N° 563

LIBRO DE REVISIÓN N° 564

LIBRO DE REVISIÓN N° 565

LIBRO DE REVISIÓN N° 566

LIBRO DE REVISIÓN N° 567

LIBRO DE REVISIÓN N° 568

LIBRO DE REVISIÓN N° 569

LIBRO DE REVISIÓN N° 570

LIBRO DE REVISIÓN N° 571

LIBRO DE REVISIÓN N° 572

LIBRO DE REVISIÓN N° 573

LIBRO DE REVISIÓN N° 574

LIBRO DE REVISIÓN N° 575

LIBRO DE REVISIÓN N° 576

LIBRO DE REVISIÓN N° 577

LIBRO DE REVISIÓN N° 578

LIBRO DE REVISIÓN N° 579

LIBRO DE REVISIÓN N° 580

LIBRO DE REVISIÓN N° 581

LIBRO DE REVISIÓN N° 582

LIBRO DE REVISIÓN N° 583

LIBRO DE REVISIÓN N° 584

LIBRO DE REVISIÓN N° 585

LIBRO DE REVISIÓN N° 586

LIBRO DE REVISIÓN N° 587

LIBRO DE REVISIÓN N° 588

LIBRO DE REVISIÓN N° 589

LIBRO DE REVISIÓN N° 590

LIBRO DE REVISIÓN N° 591

LIBRO DE REVISIÓN N° 592

LIBRO DE REVISIÓN N° 593

LIBRO DE REVISIÓN N° 594

LIBRO DE REVISIÓN N° 595

LIBRO DE REVISIÓN N° 596

LIBRO DE REVISIÓN N° 597

LIBRO DE REVISIÓN N° 598

LIBRO DE REVISIÓN N° 599

LIBRO DE REVISIÓN N° 600

LIBRO DE REVISIÓN N° 601

LIBRO DE REVISIÓN N° 602

LIBRO DE REVISIÓN N° 603

LIBRO DE REVISIÓN N° 604

LIBRO DE REVISIÓN N° 605

LIBRO DE REVISIÓN N° 606

LIBRO DE REVISIÓN N° 607

LIBRO DE REVISIÓN N° 608

LIBRO DE REVISIÓN N° 609

LIBRO DE REVISIÓN N° 610

LIBRO DE REVISIÓN N° 611

LIBRO DE REVISIÓN N° 612

LIBRO DE REVISIÓN N° 613

LIBRO DE REVISIÓN N° 614

LIBRO DE REVISIÓN N° 615

LIBRO DE REVISIÓN N° 616

LIBRO DE REVISIÓN N° 617

LIBRO DE REVISIÓN N° 618

LIBRO DE REVISIÓN N° 619

LIBRO DE REVISIÓN N° 620

LIBRO DE REVISIÓN N° 621

LIBRO DE REVISIÓN N° 622

LIBRO DE REVISIÓN N° 623

LIBRO DE REVISIÓN N° 624

LIBRO DE REVISIÓN N° 625

LIBRO DE REVISIÓN N° 626

LIBRO DE REVISIÓN N° 627

LIBRO DE REVISIÓN N° 628

LIBRO DE REVISIÓN N° 629

LIBRO DE REVISIÓN N° 630

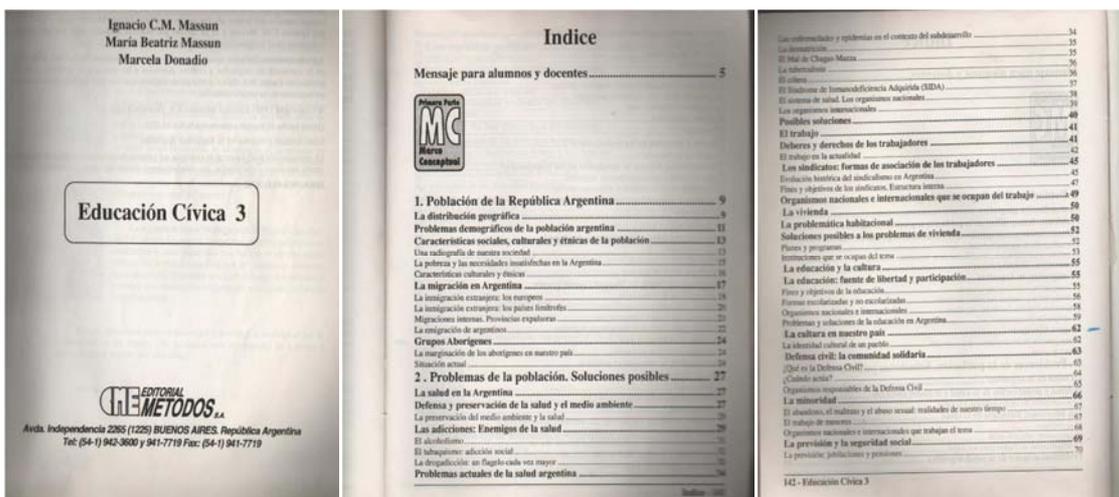
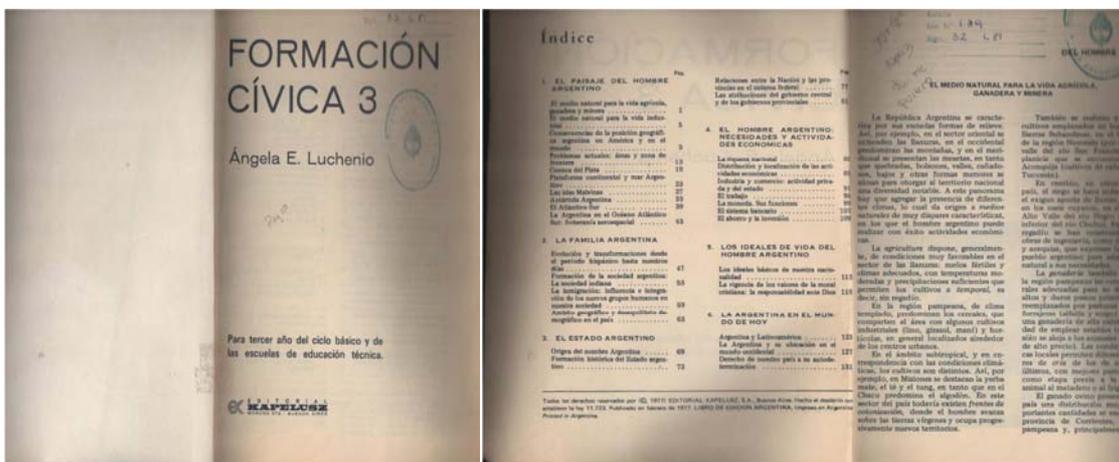
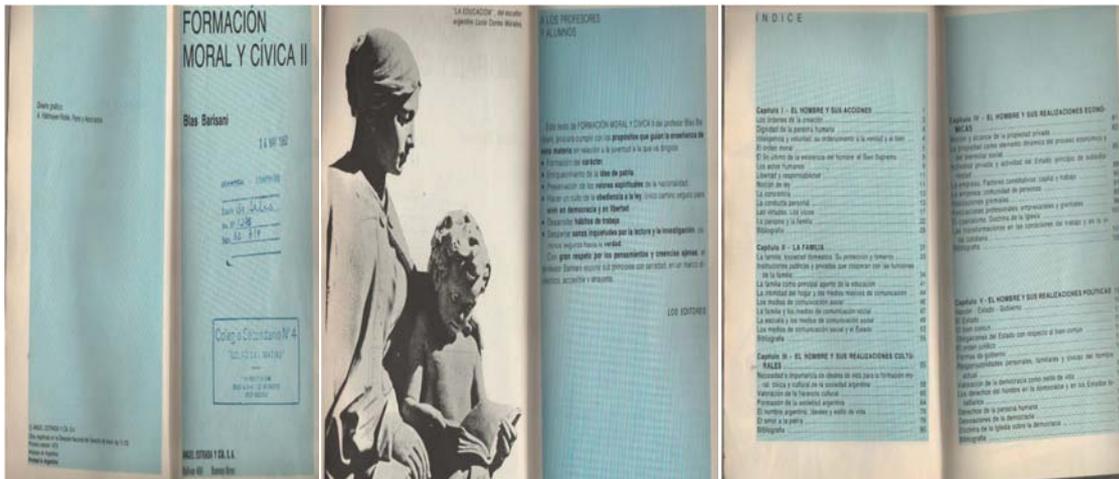
LIBRO DE REVISIÓN N° 631

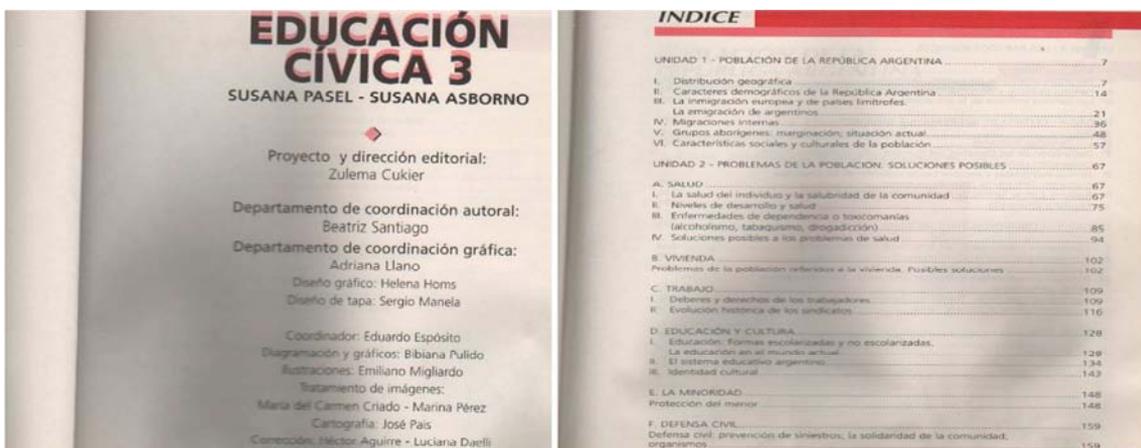
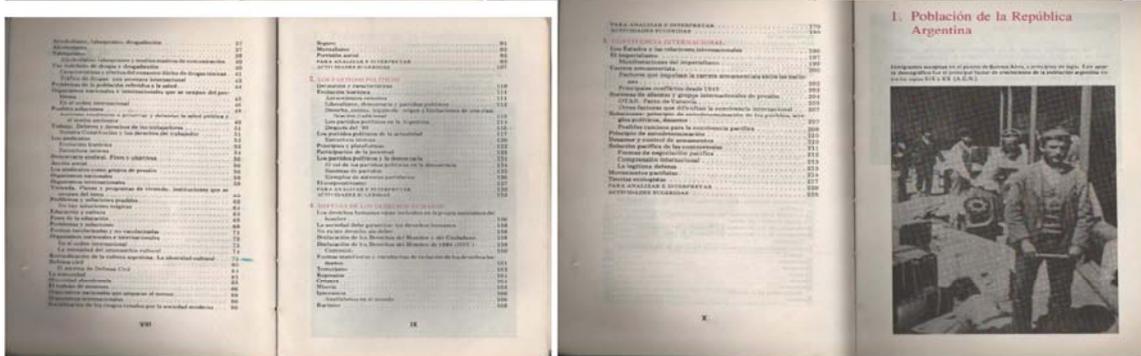
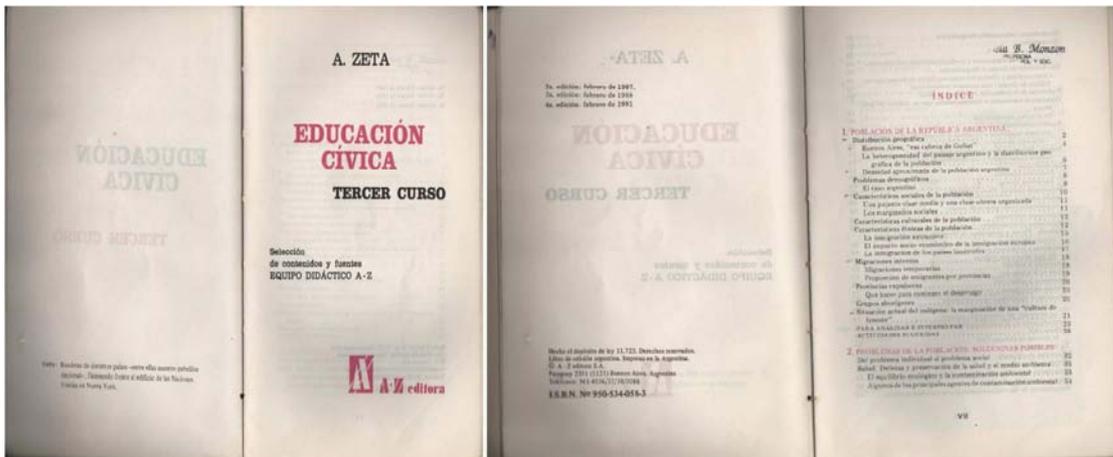
LIBRO DE REVISIÓN N° 632

LIBRO DE REVISIÓN N° 633

LIBRO DE REVISIÓN N° 634

LIBRO DE





Formación ética y ciudadana 9



Formación ética y ciudadana 9 es un libro colectivo creado y editado en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana, bajo la dirección de Hernán Núñez, por el siguiente equipo:

Alicia B. Casullo
Julián Ramírez
Gabriel D. Borromeo
Paola A. Inchausti

Documentos y libro de formación ética y ciudadana
Julián Ramírez y Graciela M. Valle

Editores: **Graciela M. Valle**
 Ilustradores: **Esteban Lúcia Mazzolani**

Santillana
EGB

Índice

Sección 1.
LAS PERSONAS EN EL MUNDO

Capítulo 1
 La dignidad humana 12

La calidad de los seres humanos
 Una noción que se va ampliando
 La libertad en la diferencia
 La libertad, fundamento de la dignidad
 La dignidad humana como valor fundamental
 La dignidad humana y los derechos humanos
 El papel del Estado en el respeto de la dignidad humana

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis y redacción de editoriales
 Guía de trabajo

Capítulo 2
 Las personas y el Derecho 22

La persona como sujeto de Derecho
 Derecho objetivo y derecho subjetivo
 Funciones del Derecho
 Atributos de la persona
 El nombre; elemento de identidad
 Cambios en el nombre

Algunos aspectos de la legislación argentina
 El nombre del hijo
 La capacidad
 Sobre la incapacidad

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de documentos emitidos por el Registro Civil
 Guía de trabajo

Capítulo 3
 Las personas y las instituciones 32

El ser humano y la cultura
 Cultura e instituciones
 Elementos comunes y diversos de las culturas
 La vejez, la muerte y la necesidad de afecto
 Función de las instituciones
 La escuela como institución social
 Las instituciones y la socialización
 Las instituciones en el desarrollo individual

La culminación de la Enseñanza General Básica

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de un texto literario
 Guía de trabajo

Capítulo 4
 Los movimientos sociales 44

¿Qué son los movimientos sociales?
 El movimiento obrero
 Mujeres y trabajadores
 Primeros pasos de un movimiento social
 El feminismo en el siglo XX
 La juventud: un nuevo movimiento social
 En defensa del medio ambiente

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de fotografías
 Guía de trabajo

DOCUMENTOS 54

Índice

Sección 2.
LOS ESTADOS DE RELACIONAR

Capítulo 5
 El Derecho Internacional 58

¿Qué es el Derecho Internacional?
 La Sociedad de las Naciones
 Las organizaciones internacionales en la actualidad
 La Organización de las Naciones Unidas
 Instituciones de la ONU
 Principios del Derecho Internacional
 Resolución pacífica de conflictos
 El Derecho Internacional en la Constitución Nacional
 Los tratados internacionales y la legislación nacional
 La guerra y la Constitución
 El Poder Judicial y el Derecho Internacional

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: La mediación en la vida cotidiana
 Guía de trabajo

Capítulo 6
 Acuerdo en la comunidad internacional 70

Los fundamentos del Derecho Internacional la colombiana

Los tratados
 Diferentes clases de tratados
 Declaración Universal de Derechos Humanos
 La Convención sobre los Derechos del Niño
 La Convención sobre Derechos Humanos

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Organización de una asamblea
 Guía de trabajo

Capítulo 7
 La integración regional 78

Procesos de integración y soberanía
 El Derecho en la integración de los estados
 El Mercosur
 La Unión Europea
 El Tratado de Libre Comercio de América del Norte
 Procesos de integración en África
 La integración en el continente asiático

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de textos jurídicos internacionales
 Guía de trabajo

Capítulo 8
 El planeta se globaliza 86

El breve siglo XX
 ¿Un mundo mejor o el caos global?
 Un nuevo proceso evolutivo
 Cultura global ¿se pierde la diversidad?
 Redes de información: signo del mundo global
 La globalización y el consumo

Los adolescentes en un mundo global

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de publicidades
 Guía de trabajo

DOCUMENTOS 98

Índice

Sección 3.
PROBLEMAS Y ALTERNATIVAS SOCIALES

Capítulo 9
 El trabajo: problemas y desafíos de ayer y hoy 102

El trabajo, una necesidad humana
 El trabajo, un fenómeno complejo
 Un poco de historia
 El surgimiento de la industria
 La revolución del "trabajo libre"
 Las luchas por el control de la producción
 El trabajo se divide y se instala la rutina
 Relaciones entre obreros y patronos. El papel del Estado
 El capitalismo de bienestar
 La propuesta neoliberal
 Los desafíos del presente y del futuro

El desempleo y otros problemas en el mundo del trabajo

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Lectura de datos estadísticos sobre temas sociales
 Guía de trabajo

Capítulo 10
 La salud en el mundo 114

La salud: un derecho social fundamental
 El papel del Estado
 Un derecho y una responsabilidad de todos
 La atención primaria de la salud y participación comunitaria
 Alcances de la atención primaria de la salud

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de cables de agencias de noticias
 Guía de trabajo

Capítulo 11
 Los mejores maestros de comunicación 122

Un origen no muy lejano
 ¿Plataformas de la democracia o agentes del mal?
 El fracaso de las expectativas
 Hasta un nuevo orden mundial en la información
 Los medios en una sociedad global
 Nuevas tecnologías, nuevos debates

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Análisis de noticias de televisión
 Guía de trabajo

Capítulo 12
 Los derechos humanos 132

De qué derechos hablamos
 La ampliación gradual de los derechos humanos
 Los derechos del individuo
 Derechos económicos y sociales
 Derechos de la ciudadanía
 Un nuevo impulso
 Violaciones a los derechos humanos
 Los derechos en nuestro país
 Problemas y discusiones en torno a los derechos humanos
 Sobre derechos, deberes y garantías
 La igualdad jurídica y la desigualdad en los hechos

PROPUESTAS DE TRABAJO
 Caja de herramientas: Trabajo con tres humorísticas
 Guía de trabajo

DOCUMENTOS 142

BIOGRAFÍA 144

La realización artística y gráfica de este libro ha sido efectuada por el equipo de EDICIONES SANTILLANA, S.A., integrado por: Jorge Piaggio, María Alejandra R. Rizzo, José L. Quintana, Miriam Barrios, Cristina Acuña Barrios, Lucía B. Basso, Orlando Del Guabio, Carlos Solís y Mariano Fernández.

Diseño gráfico: Diego B. Perdigón.
 Composición: Silvia de Riquelme.
 Ilustración: Silvia Jacoboni.
 Fotografía: Libro Pensamiento y archivo Santillana.
 Arte de producción industrial: Gregorio Braña.

Este libro no puede ser reproducido total o parcialmente en ninguna forma, ni por ningún medio o procedimiento, sea electrónico, mecánico, magnético, electrostático, fotocopia, grabación, sistema de recuperación de información, reprografía, o cualquier otro, sin el consentimiento escrito de la editorial, ni de los autores, ni de los editores.

© 1997 EDICIONES SANTILLANA S. A.
 Buenos Aires, República Argentina.
 ISBN: 978-95-0508-7
 Cuando hecho el depósito que dispone la ley 11.723.
 Impreso en Argentina. Printed in Argentina.
 Primera edición: octubre de 1997.
 Actualizada: marzo de 1998.

Este libro se terminó de imprimir en el mes de marzo de 1998.
 en el Centro Impresores S. A., Huerto de los
 11041 Buenos Aires, Buenos Aires, República Argentina.

Índice

Capítulo 4
 Redacción de una declaración 152

Capítulo 5
 Organización de un debate 155

Capítulo 6
 Redacción de un juicio 157

Capítulo 7
 Redacción de una monografía 159

Capítulo 8
 Redacción de un informe de situación 161

Capítulo 9
 Las estadísticas en la argumentación 163

Capítulo 10
 Redacción de artícu publicitarios 165

Capítulo 11
 Redacción de una encuesta de opinión 167

Capítulo 12
 Técnicas de investigación: la historia de vida 169

Capítulo 1
 Expresión de una opinión: análisis de una película 147

Capítulo 2
 Expresión de los valores a favor y en contra 149

Capítulo 3
 Las entrevistas en la investigación social 151

Capítulo 4
 Redacción de una declaración 152

Capítulo 5
 Organización de un debate 155

Capítulo 6
 Redacción de un juicio 157

Capítulo 7
 Redacción de una monografía 159

Capítulo 8
 Redacción de un informe de situación 161

Capítulo 9
 Las estadísticas en la argumentación 163

Capítulo 10
 Redacción de artícu publicitarios 165

Capítulo 11
 Redacción de una encuesta de opinión 167

Capítulo 12
 Técnicas de investigación: la historia de vida 169

Propuesta del desarrollo:
 Las preferencias culturales de nuestra comunidad 171

