



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación



Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa



RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Primaria-ONE 2007
Pruebas de 3° año y 6° año Primaria.

RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA

CIENCIAS SOCIALES

Educación Primaria-ONE 2007
Pruebas de 3° año y 6° año Primaria.

AUTORIDADES

Presidenta de la Nación

Dra. CRISTINA FERNÁNDEZ DE KIRCHNER

Ministro de Educación

Prof. ALBERTO ESTANISLAO SILEONI

Secretaria de Educación

Prof. MARÍA INÉS ABRILE DE VOLLMER

Subsecretario de Planeamiento Educativo

Prof. EDUARDO ARAGUNDI

Directora Nacional de Información
y Evaluación de la Calidad Educativa

Dra. LILIANA PASCUAL

COORDINADORA DE EQUIPOS PEDAGÓGICOS DE EVALUACIÓN
Y RELACIONES INTERJURISDICCIONALES:

Mg. Mariela Leones

ELABORADO POR:

Equipo del Área de Ciencias Sociales:

Prof. Ana Lamberti

Prof. Amanda Franqueiro

Prof. Andrés Nussbaum.

LECTURA CRÍTICA:

Elvira Tejido de Suñer

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

Karina Actis

Juan Pablo Rodriguez

Coralia Vignau

Agradecemos la lectura y los aportes de:

- Áreas Curriculares de la Dirección de Gestión curricular del Ministerio de Educación.
- Equipo del Área de Evaluación de la DINIECE, Dra. Alicia Cayssials, Prof. Andrea Baronizini.
- Sonia Susana Borto, Sandra Eugenia Fernández y Delma Edith Alvarado, Escuela N° 421, Monte Quemado, Santiago del Estero.
- Mirtha Selmira Paz, Escuela San Juan Newman, Monte Quemado, Santiago del Estero.
- Ricardo Isidro Luna, Escuela N° 317, Paraje Vinal Pozo, Depto. De Copo, Santiago del Estero.
- Paulina Ignacia Navarrete, Centro de Educación Básica para Adultos N°188, Monte Quemado, Santiago del Estero.
- Adriana Hernández, Claudia de la Sierra, María Soledad Russo y Patricia Di Martino, Instituto French, Ramos Mejía, Buenos Aires.
- Fabiana Lombardi y Alejandra Quiroga, Colegio Santo Domingo, Ramos Mejía, Buenos Aires.
- Analía Monaco, María del Carmen Milone, Paula Garín y Karina Cuevas, Escuela N°3 Nuestra Señora del Carmen, Ramos Mejía, Buenos Aires.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 7 |
| 1.2. Síntesis del informe ONE 2007 | 9 |
| 1.3 Niveles de desempeño..... | 10 |
| 2. Propuestas de trabajo para 3° Año de Primaria..... | 16 |
| 2.1. Análisis de ítems del ONE 2007 | 16 |
| 2.2. Actividades: Análisis de imágenes..... | 21 |
| 2.3. Actividades: Grupos sociales de la colonia. Definición de conceptos | 24 |
| 3. Propuestas de trabajo para 6° Año de Primaria..... | 29 |
| 3.1. Análisis de ítems del ONE 2007. Uso de mapas | 29 |
| 3.2. Actividades: Uso de mapas..... | 34 |
| 3.3. Análisis de ítems del ONE 2007. Poderes de la Nación | 46 |
| 3.4. Actividades: Poderes de la Nación..... | 49 |
| 4. Bibliografía | 55 |

I. INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene por objeto presentar los resultados de los ítems del Área de Ciencias Sociales para 3° y 6° Año de Primaria del Operativo Nacional de Evaluación (ONE) 2007 y realizar sugerencias de actividades en función de las dificultades detectadas en las evaluaciones.

Se aplicaron cuatro cuadernillos o modelos en 3° Año y tres cuadernillos en 6°. Cada alumno respondió sólo uno de esos modelos.

A su vez, cada modelo incluye 30 ítems o actividades; 28 de éstos son cerrados o de selección de respuesta (opción múltiple), y los otros 2 son abiertos o de construcción de respuesta.

Las actividades cerrados constan de una consigna y de cuatro opciones de respuesta, una de ellas es la correcta y las tres restantes, incorrectas. El alumno debe identificar la respuesta correcta y señalarla.

Por otro lado, en los ejercicios abiertos, el alumno debe escribir la respuesta ya que los mismos requieren de algún tipo de explicación, comparación, fundamentación, elaboración de un esquema, etc. Este tipo de preguntas permite evaluar capacidades difíciles de valorar en los ítems cerrados y, a su vez, posibilitan conocer el aprovechamiento y manejo que el alumno hace de los conocimientos adquiridos.

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

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

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

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

- * Reconocimiento de hechos: Capacidad cognitiva de identificar datos y/o hechos en un conjunto de información mediante la utilización de conocimientos que el alumno posee.

- * Reconocimiento de conceptos: Capacidad cognitiva de identificar conceptos y principios por medio de ejemplos, casos, atributos o definiciones de los mismos o viceversa, identificar ejemplos, casos, atributos o definiciones de conceptos y principios dados.
- * Interpretación/Exploración: Capacidad cognitiva de obtener y cruzar información proveniente de distintos tipos de fuentes (textos, imágenes, mapas, gráficos, tablas, etc.).
- * Análisis de situaciones: Capacidad cognitiva de reconocer relaciones y/o de seleccionar cursos de acción que requieren la aplicación de conceptos y/o principios y/o información previamente adquiridos.

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

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

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

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

En el año 2005 se implementan las pruebas criterioles por primera vez y a partir de esta fecha, antes de cada operativo, se publican los criterios de evaluación en la página web del Ministerio de Educación de la Nación (www.me.gov.ar/dineece).

I.2. SÍNTESIS DEL INFORME ONE 2007

En 3° Año de Primaria en Ciencias Sociales el 65% de los alumnos se ubican en los Niveles Medio y Alto.

El 27% de los alumnos alcanza muy buenos niveles de desempeño en los contenidos y capacidades evaluadas, logrando un nivel alto.

El 38% se ubica en el Nivel Medio mientras que el 35% lo hace en el Nivel Bajo, con un dominio elemental de los desempeños evaluados.

Estos datos pueden observarse en la siguiente tabla:

One 2007 – 3° Año de Primaria

| Nivel de Desempeño | Total en % a Nivel nacional | |
|--------------------|-----------------------------|-----|
| Alto | 27% | 65% |
| Medio | 38% | |
| Bajo | 35% | |

En cuanto a la información obtenida en 6° Año de Primaria, el 65% de los estudiantes evaluados se distribuyen en los Niveles Medio y Alto.

Un 25% de los mismos se ubica en el Nivel Alto y alcanza destacados niveles de desempeño en Reconocer datos, hechos, conceptos y valores; Explorar diversas fuentes; Analizar situaciones y Comunicar procedimientos y resultados en los siguientes bloques de contenidos: Las sociedades y los espacios geográficos; Las sociedades a través del tiempo y Las actividades humanas y la organización social.

El 40% de los estudiantes alcanza un Nivel Medio. El 35% se ubica en el Nivel Bajo con un dominio elemental de los desempeños evaluados.

Estos datos pueden observarse en la siguiente tabla:

One 2007 – 6° Año de Primaria

| Nivel de Desempeño | Total en % a Nivel nacional | |
|--------------------|-----------------------------|-----|
| Alto | 25% | 65% |
| Medio | 40% | |
| Bajo | 35% | |

En el siguiente apartado se presenta una descripción general de lo que los alumnos de 3° y 6° Año de Primaria logran en cada uno de los niveles de desempeño establecidos y se brindan algunos ejemplos de desempeños específicos.

I.3. NIVELES DE DESEMPEÑO

3° Año de Primaria – Nivel Bajo

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|--|---|
| <p>Reconocer datos, hechos y conceptos muy simples sobre efemérides, espacios urbanos y rurales, problemas ambientales, educación vial, producción primaria, cercanía temporal (historia propia) y cercanía espacial (el aula, la casa).</p> <p>Extraer información explícita que figura en la consigna en textos icónicos simples (fotografías, dibujos, etc.) y reconocer secuencias que se le presentan en forma de íconos.</p> <p>Seleccionar datos, hechos, conceptos o situaciones a partir de información explícita que figura en la consigna del ítem.</p> | <p>7 de cada 10 alumnos reconocen el concepto de siembra.</p> <p>6 de cada 10 alumnos distinguen paisajes urbanos de rurales y naturales en imágenes.</p> <p>6 de cada 10 alumnos reconocen características de la vida colonial en relación con los transportes; si se les presenta este contenido en forma de imágenes, lo interpretan 9 de cada 10 alumnos.</p> |

3° Año de Primaria – Nivel Medio

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|--|---|
| <p>Reconocer hechos, datos y conceptos sobre división política de la Argentina (reconocer los nombres de las provincias; localizar provincias argentinas en el mapa), distribución de la población en áreas urbanas y rurales, autoridades de gobierno y efemérides (usos y costumbres de la época colonial y primera mitad del siglo XIX; significado del 25 de mayo).</p> <p>Extraer información explícita que figura en la consigna en textos icónicos medianamente complejos (líneas de tiempo y planos). Seleccionar datos, hechos, conceptos o situaciones a partir de información implícita muy simple que figura en la consigna del ítem.</p> <p>Reconocer una secuencia de hechos a partir de información explícita en la consigna.</p> | <p>Casi 6 de cada 10 alumnos reconocen la secuencia gráfica de un proceso productivo.</p> <p>5 de cada 10 alumnos reconocen características de la vida colonial en relación con usos y costumbres.</p> <p>5 de cada 10 reconocen el nombre de las provincias argentinas en un listado de provincia y ciudades.</p> <p>5 de cada 10 reconocen al Cabildo de Buenos Aires como sede de los hechos del 25 de Mayo de 1810, pero sólo 4 de cada 10 sabe qué pasó el 25 de Mayo de 1810.</p> <p>5 de cada 10 se orientan en un plano sencillo.</p> <p>4 de cada 10 alumnos reconocen la ubicación de las provincias en un mapa mudo de la República Argentina.</p> <p>4 de cada 10 reconocen las características del paisaje propio de una provincia a través de una imagen.</p> |

3° Año de Primaria – Nivel Alto

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|---|--|
| <p>Reconocer datos, hechos y conceptos sobre desplazamientos de la población y actores e instituciones que participaron en los hechos históricos que se conmemoran durante el año escolar. Los conceptos están muy ligados a los contenidos evaluados; por ejemplo resultan muy difíciles los conceptos “cosecha”, “criollo” e “inmigrante”.</p> <p>Extraer información explícita en textos verbales e icónicos (en general mapas) incluidos en la consigna a partir de información que los alumnos poseen.</p> <p>Seleccionar datos, hechos, conceptos o situaciones a partir de información implícita en la consigna del ítem.</p> <p>Reconocer una secuencia de hechos a partir de la relación de la información explícita en la consigna con información que los alumnos poseen.</p> <p>Reconocer relaciones de semejanza y diferencia en situaciones sociales concretas correspondientes a distintas épocas históricas.</p> <p>Describir hechos y procesos simples, que requieran manejar contenidos específicos del área.</p> | <p>Casi 4 de cada 10 reconocen el concepto de cosecha.</p> <p>Casi 4 de cada 10 se orienta en un mapa de América del Sur.</p> <p>3 de cada 10 alumnos reconocen el concepto “criollos”, aunque también 3 de cada 10 los identifican con los españoles.</p> <p>3 de cada 10 reconocen una secuencia de hechos históricos (Llegada de Colón a América – 25 de Mayo de 1810 – 9 de Julio de 1816) en imágenes.</p> <p>3 de cada 10 reconocen un recorrido en un plano de una escuela.</p> |

6° Año de Primaria – Nivel Bajo

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|---|---|
| <p>Reconocer datos, hechos y conceptos muy sencillos recurrentemente vistos en clase (por ejemplo: actividades económicas primarias, sociedad colonial) o que además, están extensamente difundidos en los medios de comunicación (por ejemplo: autoridades).</p> <p>Seleccionar datos, hechos, conceptos o situaciones sociales concretas (por ejemplo: la esclavitud en la época colonial).</p> | <p>7 de cada 10 alumnos reconocen las actividades económicas primarias.</p> <p>Casi 7 de cada 10 reconocen situaciones relacionadas con los grupos sociales de la época colonial.</p> <p>6 de cada 10 conocen las funciones de los poderes de gobierno.</p> |

6° Año de Primaria – Nivel Medio

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|---|---|
| <p>Reconocer datos, hechos, conceptos y situaciones específicas del área en un nivel general (acontecimientos históricos del período colonial y el siglo XIX, modelo agroexportador, migraciones, MERCOSUR, ambiente, deberes y derechos, derechos del niño, discriminación.)</p> <p>Extraer información explícita de textos verbales e icónicos, que implique relacionar dos variables involucradas o bien extraer información implícita trabajando con una sola variable.</p> <p>Reconocer datos, hechos o conceptos en una situación específica de acuerdo con ciertos criterios, utilizando información implícita que implique trabajar con una variable.</p> <p>Reconocer relaciones (por ejemplo: comparación) en textos icónicos sencillos.</p> <p>Reconocer valores para lo cual se requiere un manejo de información implícita simple o medianamente compleja.</p> | <p>5 de cada 10 alumnos pueden comparar mapas históricos.</p> <p>5 de cada 10 reconocen los países integrantes del MERCOSUR.</p> <p>5 de cada 10 identifican situaciones de discriminación.</p> <p>5 de cada 10 leen correctamente un gráfico lineal.</p> <p>4 de cada 10 identifican los fundamentos de la soberanía argentina sobre las islas Malvinas.</p> <p>4 de cada 10 distinguen hechos de opiniones.</p> |

6° Año de Primaria – Nivel Alto

| Características generales del nivel | Ejemplos de desempeños específicos |
|--|--|
| <p>Reconocer datos, hechos y conceptos sobre acontecimientos históricos de la llegada de Colón a América, el periodo colonial y el siglo XIX (por ejemplo unitarios y federales, generación del 80, inmigración); sobre la organización del territorio nacional (soberanía) y las actividades económicas secundarias y terciarias.</p> <p>Extraer información explícita de textos verbales e icónicos, que implique relacionar más de dos variables involucradas o información implícita medianamente compleja para el nivel.</p> <p>Reconocer datos, hechos y conceptos en una situación específica de acuerdo con ciertos criterios, utilizando información implícita que implique trabajar con dos o más variables relacionadas; o bien utilizando información implícita con una variable, pero con un texto complejo (vocabulario específico del área).</p> <p>Ordenar una secuencia de hechos o datos a partir de información textual.</p> <p>Reconocer relaciones causales a partir de información implícita.</p> <p>Expresar información de conceptos, relaciones y procesos de manera ordenada en textos verbales e icónicos.</p> <p>Reconocer valores para lo cual se requiere un manejo de información implícita conceptualmente compleja.</p> | <p>Casi 4 de cada 10 reconocen el concepto “unitarios”.</p> <p>3 de cada 10 reconocen mecanismos de elección de autoridades nacionales y provinciales.</p> <p>3 de cada 10 reconocen actividades secundarias a través de ejemplos y pueden reconocer también el fundamento de cuándo una actividad es secundaria.</p> <p>3 de cada 10 reconocen actividades terciarias a través de ejemplos.</p> <p>3 de cada 10 reconocen en un mapa el nombre de las provincias argentinas solicitadas.</p> <p>3 de cada 10 reconocen en un mapa de América del Sur las colonias españolas, el Virreinato del Río de la Plata y las ciudades coloniales.</p> <p>3 de cada 10 identifican la forma de gobierno republicana.</p> <p>2 de cada 10 leen un gráfico de barras con dos variables que deben relacionar.</p> |

2. PROPUESTA DE TRABAJO PARA 3° AÑO DE PRIMARIA

2.1. ANÁLISIS DE ÍTEMS DEL ONE 2007

Sobre la base de los resultados obtenidos en la evaluación para 3° año de la Educación Primaria, elegimos para llevar a cabo las reflexiones que queremos compartir aquí, dos contenidos que están relacionados entre sí: la construcción del eje temporal (centrado en este caso en la Época Colonial) y la extracción de información a partir de imágenes.

Observamos en principio que los alumnos, si bien pueden identificar y secuenciar hechos y objetos del pasado, lo hacen en diferente medida y según el contenido particular de los mismos. Por ejemplo, el 60% identifica los medios de transporte propios de la Época Colonial, el 47% lo hace con respecto a los medios de iluminación utilizados en ese período, mientras que el 35% reconoce características de la vestimenta.

Sin embargo, sólo el 38% de los alumnos puede reconocer el período colonial y un 25% logra identificar el significado del término “criollo”. Esto nos lleva a pensar que la caracterización de los elementos correspondientes a los distintos períodos que se estudian, y que permiten a los alumnos establecer relaciones temporales, no siempre logran integrarse. La formación de una idea más global que reúna a estos elementos a través, por ejemplo, de un nombre que caracterice la época sería la manera adecuada de ir logrando una aproximación a conceptos que serán reutilizados en los años escolares posteriores.

De hecho, al analizar los ejes temporales –en los cuales los títulos e imágenes que en ellos figuran son una síntesis de los elementos antes mencionados- se observa que solo el 33% de los alumnos puede elegir correctamente una línea de tiempo en la que se ordenan 3 hechos de la historia del actual territorio argentino cuando la información se presenta a través de imágenes que identifican las épocas y un 42% lo logra cuando la información se brinda en un texto escrito.

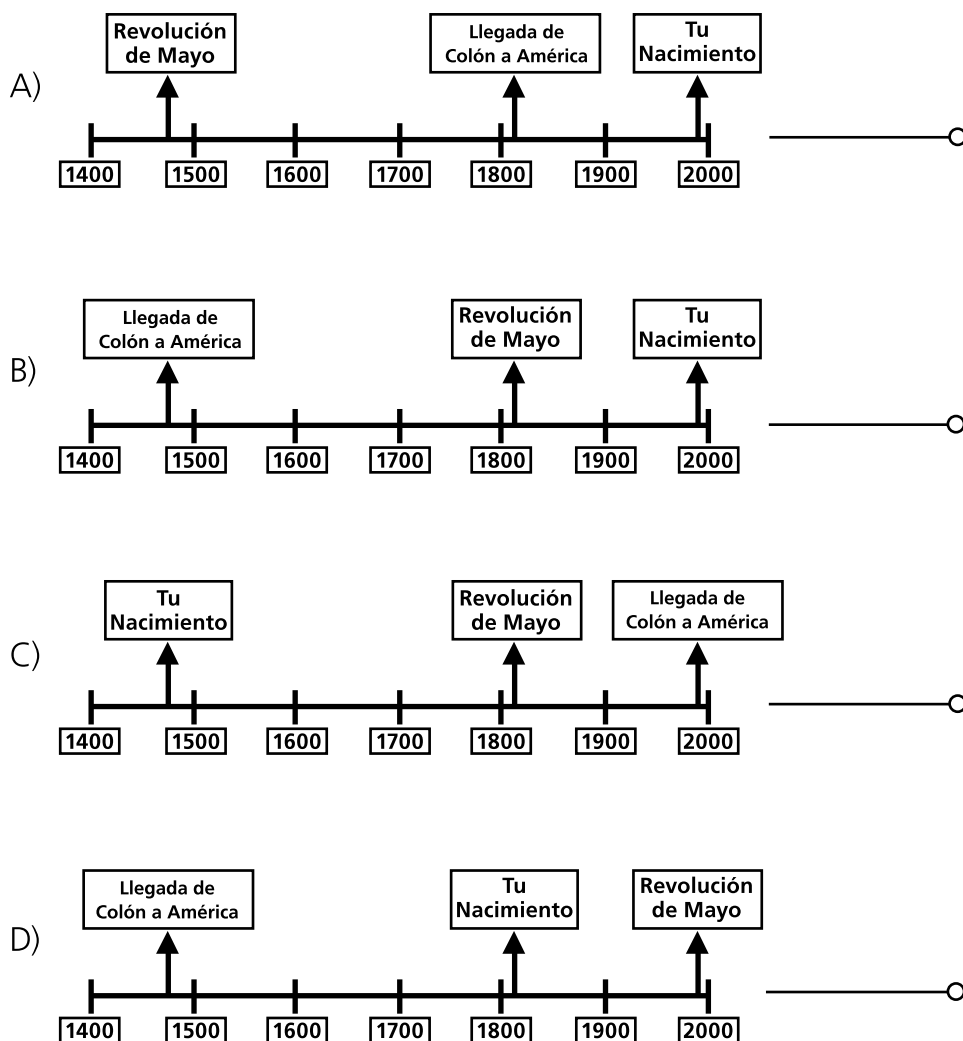
Planteamos entonces, a partir de esta información, realizar en el aula trabajos de análisis de imágenes que permitan a los estudiantes identificar elementos propios de una época para luego reunirlos en una caracterización global que los integre y, de este modo, que logren aproximarse después a algún tipo de concepto que englobe todos los elementos anteriores.

A su vez proponemos que los alumnos ordenen y jerarquicen a través de diferentes estrategias la información obtenida de textos icónicos (mapas, gráficos, imágenes, etc.) y paralelamente se ejerciten en volcar estas ideas a textos breves. El objetivo de estas actividades es ir sistematizando los conocimientos adquiridos por los alumnos.

En todas las actividades que se proponen el docente promoverá la actividad de los alumnos, guiando la observación y el análisis de los materiales propuestos y generando condiciones para que los alumnos elaboren las conceptualizaciones posibles.

A continuación analizamos algunos ítems del ONE 2007 aplicado en 3° Año de Primaria.

- 19 Elegí la línea de tiempo donde los hechos están ubicados en los años que corresponden.



Respuestas

| | | | |
|----|---------|----------------------|-----------------------|
| A) | 18,48 % | Contenido: | Revolución de Mayo |
| B) | 42,27 % | Capacidad: | Análisis de situación |
| C) | 13,36 % | Opción correcta: | B |
| D) | 6,31 % | Nivel de dificultad: | Medio |

Este ítem requiere que los alumnos observen cuatro ejes temporales e identifiquen y seleccionen la línea de tiempo que representa el ordenamiento temporal correcto en relación con los acontecimientos de la historia personal, argentina y mundial. El 42% de los estudiantes elige la respuesta correcta (B); el 18% selecciona en cambio la respuesta A, es decir, supone que la Revolución de Mayo es anterior a la llegada de Colón a América. Un 13% de los alumnos elige la respuesta C, en la que los hechos están secuenciados empezando por el más cercano en el tiempo, lo cual permite inferir que conocen el orden de los acontecimientos pero utilizan mal la herramienta en la que se grafican. En cambio, el 6% que elige la opción D, no tiene en cuenta la secuencia temporal graficada, es decir que desconoce el contenido necesario para resolver el ítem.

20 Francisco vivía en Santa Fe en el año 1816 cuando se declaró la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata. ¿Cómo viajaba para visitar a su familia que vivía en Tucumán?

- A) En carreta. _____○
- B) En colectivo. _____○
- C) En tren. _____○
- D) En bicicleta. _____○

Respuestas

| | |
|----------------------|---------------------------------|
| Contenido: | Declaración de la Independencia |
| Capacidad: | Análisis de situación |
| Opción correcta: | A |
| Nivel de dificultad: | Medio |

| | |
|----|---------|
| A) | 60,02 % |
| B) | 8,22 % |
| C) | 15,89 % |
| D) | 3,14 % |

El ítem requiere que los alumnos ubiquen el momento histórico que se propone en el enunciado y luego seleccionen, teniendo en cuenta las características de la época, el modo de transporte utilizado entonces.

Como ya fuera mencionado, la mayor parte de los alumnos puede identificar determinados elementos correspondientes a la época colonial. Por lo tanto el 60% elige la respuesta correcta. Casi el 16% de los alumnos selecciona la opción C, es decir, identifica un medio de transporte que fue creado en un tiempo lejano pero no pueden establecer la comparación con la opción A.

11 ¿Cuál es el mejor título para esta imagen?



Revista Veo Veo N° 48, Página/12. 1992

- A) El tambo _____○
- B) El corral _____○
- C) La huerta _____○
- D) La plaza _____○

Respuestas

| | |
|-----------------------------|------------------|
| Contenido: | Espacios rurales |
| Capacidad: | Interpretación |
| Opción correcta: | C |
| Nivel de dificultad: | Bajo |

| | |
|----|---------|
| A) | 8,74 % |
| B) | 15,45 % |
| C) | 61,76 % |
| D) | 8,79 % |

En este caso los alumnos deben analizar la imagen, integrar los diferentes elementos que se proponen en ella, y luego seleccionar el título más adecuado. Este ítem requiere además el manejo de vocabulario específico referido al espacio rural.

Si bien el 62% de los alumnos responde de manera correcta, un 15% elige la respuesta B, suponiendo que se trata de un corral. Probablemente quienes seleccionan esta opción desconozcan el significado del término "huerta". Con respecto a aquellos que eligen la respuesta D -la plaza- se puede suponer que observan parcialmente la imagen, poniendo el foco en detalles tales como los árboles o las plantas sin poder conceptualizar el conjunto.

2.2. ACTIVIDADES: ANÁLISIS DE IMÁGENES

A partir de estos resultados proponemos aquí realizar un trabajo de análisis de imágenes que permita, por un lado, ir ampliando el vocabulario que ayude a interpretar correctamente los textos y, por otra parte, elaborar definiciones simples que lleven a los alumnos paulatinamente a la formación de conceptos.

Estas imágenes y los conceptos que se elaboran a partir de ellas pueden ir situándose en una línea de tiempo que luego se conserve en alguna pared del aula.

Actividad N° 1

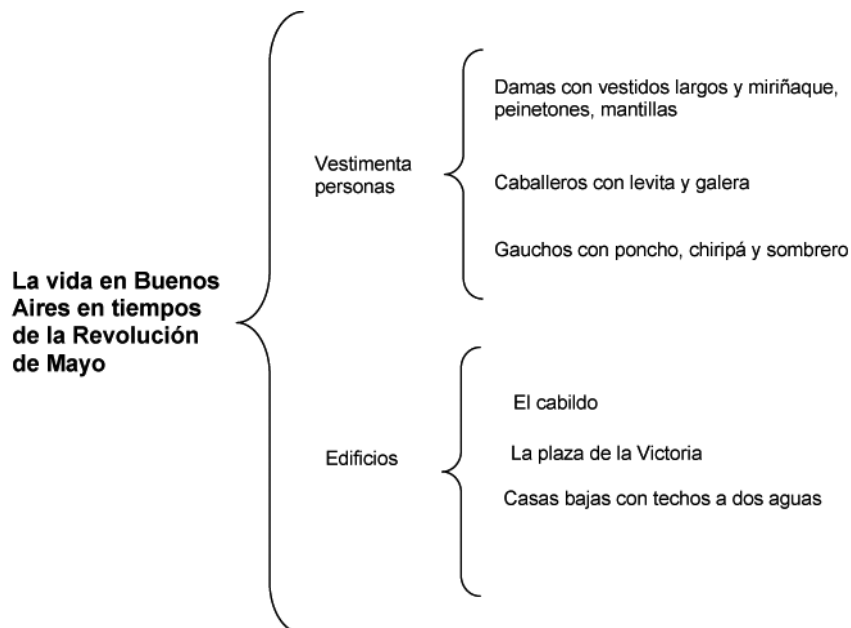
En la primera actividad proponemos presentar a los alumnos una imagen correspondiente al 25 de mayo de 1810. El objetivo será obtener información de la sociedad de la época a partir del análisis de la pintura de Ceferino Carnacini.



El pueblo quiere saber de qué se trata. Revolución de Mayo. Pintura de Ceferino Carnacini

Se puede comenzar haciendo que los alumnos la describan, guiados en la observación y el análisis por señalamientos y preguntas del docente que los ayude a descubrir los elementos más importantes: edificios que aparecen, actitudes posibles de las personas, etc. En un segundo momento esa descripción será enriquecida con el relato del docente, que los orientará a reconocer el sentido global de la imagen: “Se trata de una concentración que tuvo lugar el 25 de mayo de 1810, en la Plaza de Mayo, que en aquella época se llamaba Plaza de la Victoria. Como el rey de España estaba preso, los habitantes de Buenos Aires querían saber quién los gobernaría. Lo que se ve en el fondo es el edificio del Cabildo y algunos edificios que existían en aquella época”.

La información que los alumnos van mencionando al describir el cuadro debe ser luego ordenada y jerarquizada con ayuda del maestro. La propuesta es hacerlo a través de esquemas. Por ejemplo, a partir del análisis de la pintura de Carnacini, se puede ir ordenando la información de la siguiente manera:



Este mismo esquema se puede completar con el análisis de los medios de transporte y las calles. Como fuera dicho, hemos observado en los resultados de las evaluaciones que, frente a las imágenes, los alumnos tienen dificultades para captar su contenido global ya que atienden solo a una parcialidad. Cuando se les solicita realizar una comparación, también tienden a centrarse en un aspecto en particular.

Actividad N° 2



Comparando esta imagen con la que presenta Ceferino Carnacini en su pintura “El pueblo quiere saber de qué se trata”, el alumno puede establecer semejanzas y diferencias entre el presente y el pasado. La información puede organizarse en un cuadro comparativo y se pondrá especial atención a que los estudiantes no lo completen con juicios de valor (por ejemplo, son más lindos) sino que se remitan a lo que objetivamente se observa. Estos son algunos de los aspectos que se podrían incluir en el cuadro:

| | ANTES | AHORA |
|----------------------|-------|-------|
| MEDIOS DE TRANSPORTE | | |
| EDIFICIOS | | |
| CALLES | | |

Para realizar un trabajo de comparación como el propuesto es necesario que los estudiantes ordenen previamente la información. En un principio será necesario proporcionarles las categorías que se pretenden comparar. Posteriormente se los guiará para que agrupen los elementos que se relacionan entre sí y busquen un título que los englobe, con la finalidad de que sean ellos quienes encuentren los aspectos a comparar y realicen un trabajo de clasificación.

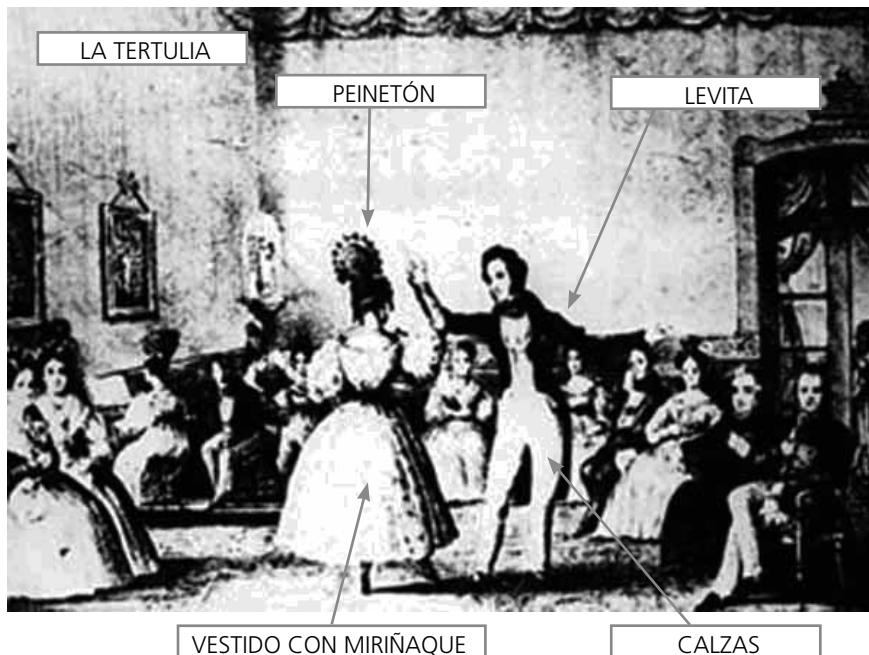
2.3. ACTIVIDADES: GRUPOS SOCIALES DE LA COLONIA. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Actividad N°3

En este caso la propuesta es concentrarnos en los personajes que aparecen en el cuadro de la actividad N°1 y sus rasgos distintivos: hay mujeres vestidas elegantemente, con vestidos largos, con miriñaque, y en sus cabezas, un gran peinetón; los varones tienen galera, levita y bastones. Hay otros personajes vestidos con poncho, chiripá, gorros y sombreros. El docente, con preguntas, guiará la observación de los alumnos.

Podrán así ir reconociendo aspectos de los grupos sociales que vivían en la época de la colonia. Los estudiantes caracterizarán entonces el grupo de los españoles y los criollos, el de los indios, de los mestizos, los negros y los mulatos. También colaboramos de este modo en ampliar el vocabulario utilizado por los estudiantes.

Complementaremos la imagen del pintor Carnacini con otras que muestren más en detalle la vestimenta y sugieran algunas actividades realizadas por estos grupos. Por ejemplo, para el grupo de españoles y criollos acomodados, proponemos analizar la siguiente lámina.



<http://www.periodicolea.com>

Los elementos que caracterizan algunos aspectos de la forma de vida de los distintos grupos sociales se van registrando en la misma imagen. En este caso, se trabajó con la vestimenta propia de la elite de españoles y criollos pero podría hacerse lo mismo con otros grupos o sectores sociales, así como con otros aspectos de su vida, como sus viviendas, sus actividades económicas, culturales, etc.

A partir de las anotaciones realizadas sobre la base de la información que brinda la imagen (calzas, levita, etc.), podemos alentar la formulación oral de sus definiciones. Por ejemplo, se puede preguntar a los niños: ¿qué es el miriñaque? ¿a qué se llama levita?

Actividad N° 4

La información obtenida de las imágenes puede ser complementada con información obtenida a través de relatos, libros de textos o cualquier otra fuente. En este caso, proponemos dos fragmentos distintos, que sirven como ejemplo de lo dicho.

“... la elite porteña de estos años previos a la Revolución era un grupo relativamente pequeño, formado sobre todo por comerciantes mayoristas, jefes militares, religiosos y funcionarios administrativos de alto rango (); todos en su mayoría españoles*

**Entre 1750 y 1810 el 80% de los cargos públicos estaban ocupados por españoles.*

de nacimiento pero encumbrados a través de matrimonios con damas patricias de la vieja estirpe criolla. Por supuesto que este panorama cambiaría considerablemente luego de la Revolución de Mayo que reacomodó a los criollos y hasta dictó leyes que prohibían a los españoles de nacimiento tener cargos públicos y casarse con criollas. Andando el tiempo, esta postura antiespañola se iría aligerando..."

(...) "... los pequeños propietarios de algún comercio: pulperos, dueños de cafés, fondas y tahonas, tenderos minoristas de telas y mercería (constituían la incipiente clase media). En suma: los "mercaderes", sus familias y sus empleados o "dependientes". También integraban esta clase los artesanos, es decir, herreros, confiteros, panaderos, aguateros dueños de sus carros, lomilleros (fabricantes de monturas, arreos y arneses para los caballos), fabricantes de velas, de hilados, etc."

(...) "Los integrantes de este grupo social eran respetados y reconocidos por los patricios en virtud de dos razones. La primera y principal: eran españoles de origen, es decir, nacidos en la península o descendientes de españoles por ambas partes; la segunda: eran propietarios de su medio de vida, su casa y, por lo general, uno o dos esclavos."

(...) "La clase baja estaba integrada por gente con pocas posibilidades de acceder al trabajo porque éste, obviamente, siempre estaba ocupado por los esclavos.

De todos modos, había algunos lugares de inserción. Por ejemplo, los que contaban con algún carro tenían permiso del Cabildo para transportar agua, traer carne de los mataderos a la ciudad para venderla en la Plaza del Fuerte o por las calles."

(...) "Es de notar que esta clase baja era criolla y mestiza de larga data, es decir, hijos de indias y conquistadores. Generalmente residían en las afueras de la ciudad..."

(...) "En el campo la sociedad estaba constituida de manera un poco diferente. Allí la elite estaba representada por el estanciero, dueño de grandes extensiones de tierra y, sobre todo, numerosas cabezas de ganado. Por lo general este grupo permanecía en la ciudad mientras la estancia quedaba en manos de un capataz que, en algunas oportunidades, era un esclavo nacido en la familia y ciertamente muy calificado.

La "incipiente clase media" estaba constituida por los chacareros, dueños arrendatarios de extensiones menores de tierras y menor cantidad de animales.

Había un significativo tercer grupo: el de los jornaleros, integrado ma-

yoritariamente por gente del interior del país que emigraba hacia las zonas rurales de Buenos Aires....”

(...) “... en tiempos del virreinato y unos cuantos años después de la Independencia, se podían ver diseminados negros por todas partes: en la ciudad, en las casas, en las quintas, en las chacras, en el campo, en las estancias. Eran los esclavos (propiedad de quien tuviera el dinero suficiente como para comprarlos,) aptos para todo tipo de trabajo, comprados en las tierras africanas...”

Prestigiacomo, Raquel, Uccello, Fabián. La pequeña aldea: vida cotidiana en Buenos Aires 1800-1860, Buenos Aires, Del Museo Viajero, 2007.

“En América, la sociedad colonial tenía características diferentes según las regiones. La población se conformó a partir de tres grupos étnicos bien diferenciados: los blancos llegados de Europa, los indígenas originarios de América y los negros provenientes de África. Lentamente, durante el proceso de conquista y colonización, estos grupos se fueron mezclando y se originó un cuarto grupo al que se denominó castas, producto de la mezcla de blancos, indígenas y negros. Con el tiempo, las castas dieron como resultado tres nuevos grupos entre la población: los mestizos (mezcla de español e indígena), los mulatos (mezcla de español y negra) y los zambos (mezcla de negro e indígena). Durante el siglo XVIII, el proceso de mestizaje estaba muy avanzado y, en muchas regiones, el número de mestizos predominaba sobre el resto de la población. Los blancos eran una minoría, pero ocupaban los lugares de privilegio. Eran la llamada “gente decente o clase principal”. Dentro de este grupo privilegiado existía una división muy importante. Por un lado, estaban los peninsulares, que eran los blancos nacidos en España y que podían ejercer cargos públicos. Por otro lado, estaban los criollos, hijos nacidos en América de los españoles, que no podían acceder a los cargos públicos. Durante el siglo XVIII, esta división dio origen a innumerables tensiones y conflictos de intereses entre los dos grupos.”

Adaptación de Alonso y otros autores, Historia Moderna y América Colonial, Buenos Aires, Aique, 1994.

En <http://www.encuentro.gov.ar/Gallery/3823.pdf>

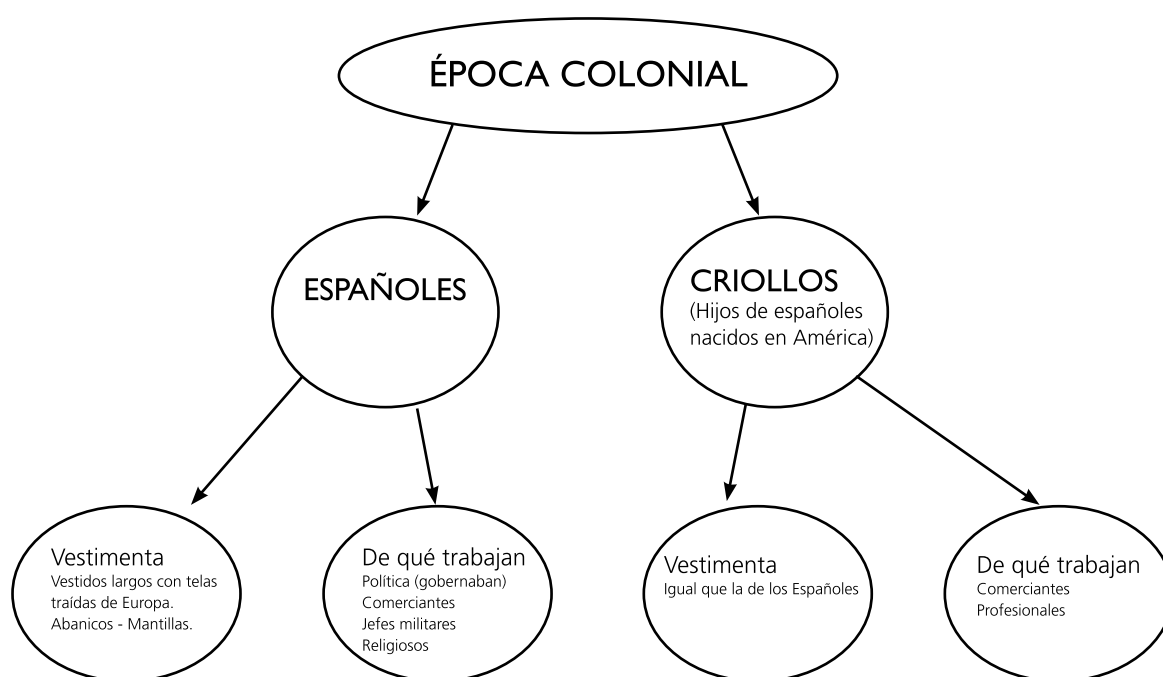
Los textos propuestos pueden resultar útiles al maestro para leer fragmentos o exponerlos a modo de relato, seleccionando el vocabulario más adecuado para que sea comprensible a los niños o bien proponer su lectura a los propios alumnos que, guiados por el maestro, caracterizarán, por ejemplo, al grupo de la elite.

Podrían ser frases tales como:

- El grupo de la elite estaba formada principalmente por españoles.
- Eran los que gobernaban.

Actividad N° 5

La información que los estudiantes van extrayendo de las imágenes se puede ir sistematizando en un esquema como el siguiente:



Esquemas como éste o similares permiten ordenar y clasificar la información y facilitan la relación entre los aspectos estudiados.

Actividad N°6

En esta ocasión propondremos a los alumnos caracterizar cada uno de los grupos sociales mencionados utilizando como base el cuadro confeccionado en la actividad N°5 en el que se fue sintetizando la información.

Los criollos: Eran los hijos de españoles, nacidos en América. Algunos eran comerciantes o profesionales.

Las caracterizaciones se irán enriqueciendo con la información aportada por los materiales analizados en la clase.

Al finalizar el trabajo se puede intentar caracterizar el período colonial. Por ejemplo, la época de la colonia fue aquella en la que el actual territorio argentino pertenecía a España y gobernaba un virrey que representaba al rey de España.

Actividad N° 7

Como decíamos, las imágenes y los esquemas trabajados se pueden ubicar en una línea de tiempo. Podríamos, posteriormente, tratar otros momentos históricos siguiendo un itinerario similar al que hemos recorrido para la época colonial. Luego, podremos ubicarlos en la línea de tiempo (subrayando algunas de sus características) y establecer diversos tipos de comparaciones entre las épocas estudiadas.

3. PROPUESTA DE TRABAJO PARA 6° AÑO DE PRIMARIA

3.1. ANÁLISIS DE ÍTEMS DEL ONE 2007. USO DE MAPAS

A partir del análisis de los resultados de la evaluación para el 6° año de la Educación Primaria del ONE 2007, de los logros y dificultades que se registran en estos alumnos, proponemos centrar la reflexión en el tema de los mapas, por ser este un contenido que atraviesa el aprendizaje en toda la escolaridad, y que se aplica en las principales disciplinas que abarca el área de Ciencias Sociales: Geografía, Historia y Educación Cívica.

La utilización de las categorías de espacio, tiempo y causalidad constituyen grandes principios organizadores para el análisis de la realidad. Los seres humanos descubren relaciones entre las cosas y los hechos y, a partir de esto, reconstruyen la realidad y elaboran representaciones de la misma.

No es el objetivo de este trabajo abordar el vasto tema que implica la evolución del conocimiento y la representación de las distintas relaciones espaciales implicadas en el entorno más próximo o menos próximo. Nos concentraremos principalmente en un contenido más

acotado: el uso de los mapas como recurso para obtener y organizar información, partiendo de la idea de que el desarrollo de los estadios en la comprensión de los niños no es algo inalterable y que la enseñanza ayuda a mejorar las potencialidades del sujeto.

Tomamos como punto de partida aquellas habilidades que la mayoría de los alumnos de este año escolar demostraron tener en la evaluación. Entre éstas y a los fines de la reflexión que aquí se realiza, podemos señalar que el 68% puede ubicar la República Argentina en un planisferio, utilizar las referencias básicas de las coordenadas geográficas (la línea del Ecuador) y, a partir de ellas, utilizar correctamente los puntos cardinales (Norte y Sur). El 65% de los alumnos reconoce qué es una provincia y cuáles son los límites provinciales; reconoce también el nombre de algunas de las provincias de la República Argentina.

El 47% de los alumnos puede comparar la información proporcionada por dos mapas de la misma zona, en la misma escala, en dos momentos históricos diferentes. Esta habilidad implica también la lectura de referencias muy sencillas.

Sin embargo frente a un mapa que representa el espacio en otro momento histórico, como el Virreinato del Río de la Plata, los alumnos no suelen utilizar los conocimientos antes detallados como logros para descartar opciones. Tampoco recurren a la información presentada en el mapa para establecer relaciones adecuadas y señalar la opción correcta.

A continuación proponemos el análisis de algunos ejemplos de ítems administrados en el ONE 2007 para luego sugerir algunas actividades para llevar adelante en el aula.

- 9** Escribí el nombre de la provincia sombreada y el de las provincias que limitan con ella.



| | |
|-----------------------------|---|
| Contenido: | La República Argentina: División política |
| Capacidad: | Comunicación |
| Nivel de dificultad: | Medio |

El ítem requiere que los alumnos analicen el mapa e identifiquen, sobre la base de sus conocimientos previos, cuál es la provincia sombreada, cuáles son las provincias limítrofes y escriban el nombre de cada una sobre el mapa o en el espacio al pie.

Las respuestas obtenidas fueron

| Respuestas | |
|------------------------|--------|
| Correctas | 28,41% |
| Parcialmente correctas | 36,76% |
| Incorrectas | 34,83% |

Los alumnos que contestan correctamente escriben el nombre de Tucumán en la provincia sombreada y los nombres de Santiago del Estero, Salta y Catamarca en las limítrofes. Se consideran parcialmente correctas aquellas respuestas en las que los alumnos cumplen con solo una parte de la consigna. Por ejemplo, cuando señalan 2 ó 3 de las provincias solicitadas de manera correcta y ninguna incorrecta independientemente de si se tratara de la provincia sombreada o de algunas de las que limitan con ella, o cuando señalan por lo menos dos provincias de manera correcta aunque agreguen una o más incorrectas.

Respuestas incorrectas se consideran aquellas en las que señalan todas las opciones de manera errónea, o una provincia correcta y una o más incorrectas, o en los casos en que las respuestas están tachadas o son ilegibles.

El trabajo con mapas permite referir con acierto los procesos que ocurren en los diferentes espacios geográficos. Si bien se coincide con que el uso de la memoria en sí mismo carece de sentido pedagógico, se torna importante cuando ese conocimiento permite, al estudiar las ciencias sociales, análisis económicos, políticos, sociales y ambientales simultáneos o posteriores. En otras palabras, lo que se busca en el proceso de aprendizaje no es simplemente que memoricen como un fin en sí mismo dónde está ubicada determinada provincia, sino que a partir de esta identificación luego puedan dar cuenta de los procesos que allí ocurran.

16



Sociedad, Espacio, Cultura, Kapelusz, 1997

Este mapa muestra

- A) los asentamientos indígenas anteriores a la Conquista de América.
- B) las colonias españolas en América hacia 1780.
- C) la división política de América hacia 1850.
- D) la división política de América en la actualidad.

Respuestas

| | |
|----------------------|-------------------|
| Contenido: | Período colonial. |
| Capacidad: | Interpretación |
| Opción correcta: | B |
| Nivel de dificultad: | Alto |

| | |
|----|---------|
| A) | 18,66 % |
| B) | 30,25 % |
| C) | 24,67 % |
| D) | 21,49 % |

En este ítem se presenta un mapa político de América correspondiente a la división existente de los territorios hacia el año 1780. En este caso la respuesta correcta B fue elegida por el 30% de los alumnos. Llama la atención que el 21% selecciona la respuesta D, es decir, la división política de América en la actualidad, lo que nos llevaría a suponer que estos alumnos desconocen que América está dividida en la actualidad en países y, más aún, que el territorio que habitan, la República Argentina, no aparece en este mapa.

Es probable que los alumnos posean este conocimiento pero no lo utilizan para resolver este ejercicio. Lo mismo puede decirse del 19% de alumnos que responde que el mapa corresponde a los asentamientos indígenas anteriores a la Conquista de América.

3.2. ACTIVIDADES: USO DE MAPAS

Ante los logros y dificultades detectados proponemos en una primera instancia que los alumnos se ejerciten en la recuperación de los conocimientos previamente adquiridos al responder una consigna de trabajo. Esto puede llevarse a cabo en el contexto de muchos de los contenidos que se desarrollan en el año. En este caso, a modo de ejemplo, diagramamos actividades relacionadas con el tema MERCOSUR - Recursos energéticos - El Gran Gasoducto del Sur. Junto con las consignas sugeridas, incluimos los mapas con las actividades resueltas de manera total o parcial.

Actividad N°1

En el siguiente fragmento del texto se nombra el recorrido que describiría el gasoducto.

“El megaproyecto apunta a cubrir la creciente demanda regional de gas natural. Cuenta como principal impulsor al presidente de Venezuela Hugo Chávez y cuenta con la venia de su colega argentino, Néstor Kirchner, y del brasileño, Luiz Inacio Lula da Silva. La realización del proyecto contempla la construcción de un gasoducto proveniente de las costas de Venezuela, donde se extrae el gas. Este gasoducto atravesaría miles de kilómetros de selva para llegar a San Pablo, y luego conectaría a esta ciudad con el Norte de Argentina hasta la ciudad de Buenos Aires.”

http://web.ing.puc.cl/~power/alumno06/Ring/AnillosEnergeticosLatinoamericanos_archivos/page0003.htm

En el mapa de América los alumnos marcarán los países que se nombran en el texto. Esta actividad da lugar a recordar la ubicación de los países de América, información necesaria para trabajar en actividades posteriores.



Actividad N°2

En la siguiente actividad se entrega un mapa que tiene marcado el recorrido del gasoducto.



Adaptado de http://www.soberania.org/Articulos/articulo_2321.htm

El maestro guiará a los alumnos en primer lugar a que contextualicen el mapa (se representa una porción de América del Sur y América Central; el título del mapa es "El gasoducto del Mercosur"). En segundo lugar a que describan la información que contiene el mapa y que establezcan relaciones entre el mapa y el tema que se está desarrollando. Se propone a los alumnos que vuelvan al texto de la actividad N°1 para completarlo con la información que brinda el mapa. Por ejemplo, que indiquen qué otro país es atravesado por el gasoducto.

Trabajar sistemáticamente y en relación con los diversos temas que se abordan en el año con el mapa como recurso para obtener información implica realizar actividades como las aquí ejemplificadas: la contextualización dentro del espacio geográfico más amplio, el análisis del título del mapa para anticipar el contenido del mismo, la extracción de datos explícitos que figuren en él.



Actividad N°3

Se entrega a los alumnos una tabla en la que se presenta la cantidad de gas que se produce y que se consume en distintos países de América del Sur. El maestro guiará el análisis en primera instancia para que los alumnos comprendan la información que les proporciona. Esto puede hacerse a través de preguntas tales como:

- ¿Qué información nos proporciona cada una de las columnas de la tabla?
- ¿A qué corresponde el número 39.620?

- ¿Cuál es el país con mayor producción de gas?
- ¿Cuál es el país con mayor consumo de gas?
- ¿Qué países consumen más gas del que producen?

Obsérvese que las preguntas están graduadas por su nivel de dificultad, comenzando con la lectura de los títulos que encabezan las columnas, siguiendo por la interpretación de una cifra, lo cual implica combinar la información de una fila con una columna, y terminando con la comparación entre dos cifras que exige relacionar más variables.

Comparación Producción – Consumo de gas por País

(Valores en millones de metros cúbicos)

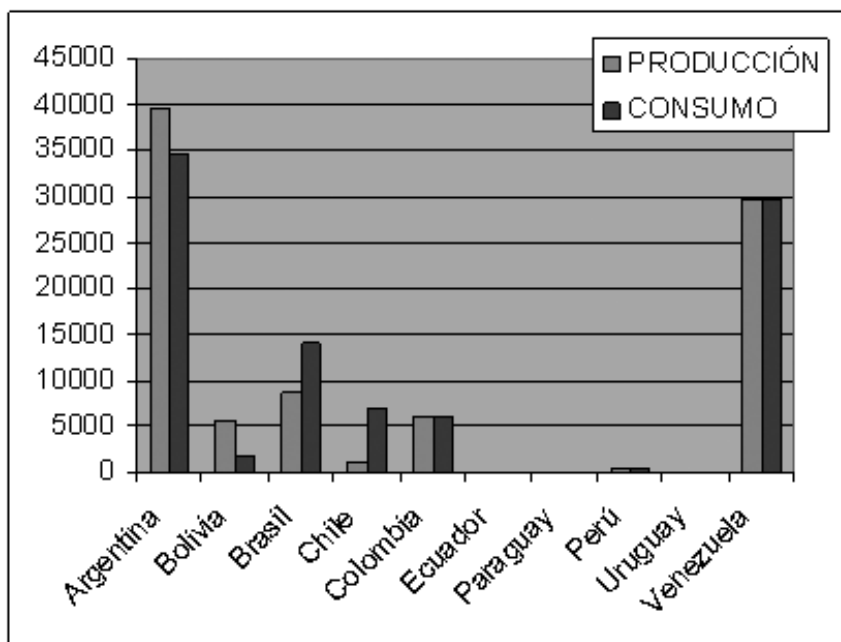
| PAIS | PRODUCCIÓN | CONSUMO |
|-----------|------------|-----------|
| Argentina | 39.620 | 34.559,96 |
| Bolivia | 5.660 | 1.737,62 |
| Brasil | 8.773 | 14.133,02 |
| Chile | 998,99 | 7.055,19 |
| Colombia | 6.084,5 | 6.084,5 |
| Ecuador | 50,94 | 50,94 |
| Paraguay | 0 | 0 |
| Perú | 438,65 | 438,65 |
| Uruguay | 0 | 59,43 |
| Venezuela | 29.683,87 | 29.683,87 |

Fuente: <http://web.ing.puc.cl>

Posteriormente se promoverá el análisis por parte de los alumnos de otras formas de registrar la información de una tabla, por ejemplo, un gráfico de barras. Una primera tarea posible es consensuar qué título sería más adecuado para cada uno de los ejes del gráfico y luego volver a realizar preguntas, tal como se hizo en el caso de la tabla para que los alumnos confeccionen el gráfico.

Comparación Producción – Consumo de gas por país

(Valores en millones de metros cúbicos)



Fuente: <http://web.ing.puc.cl>

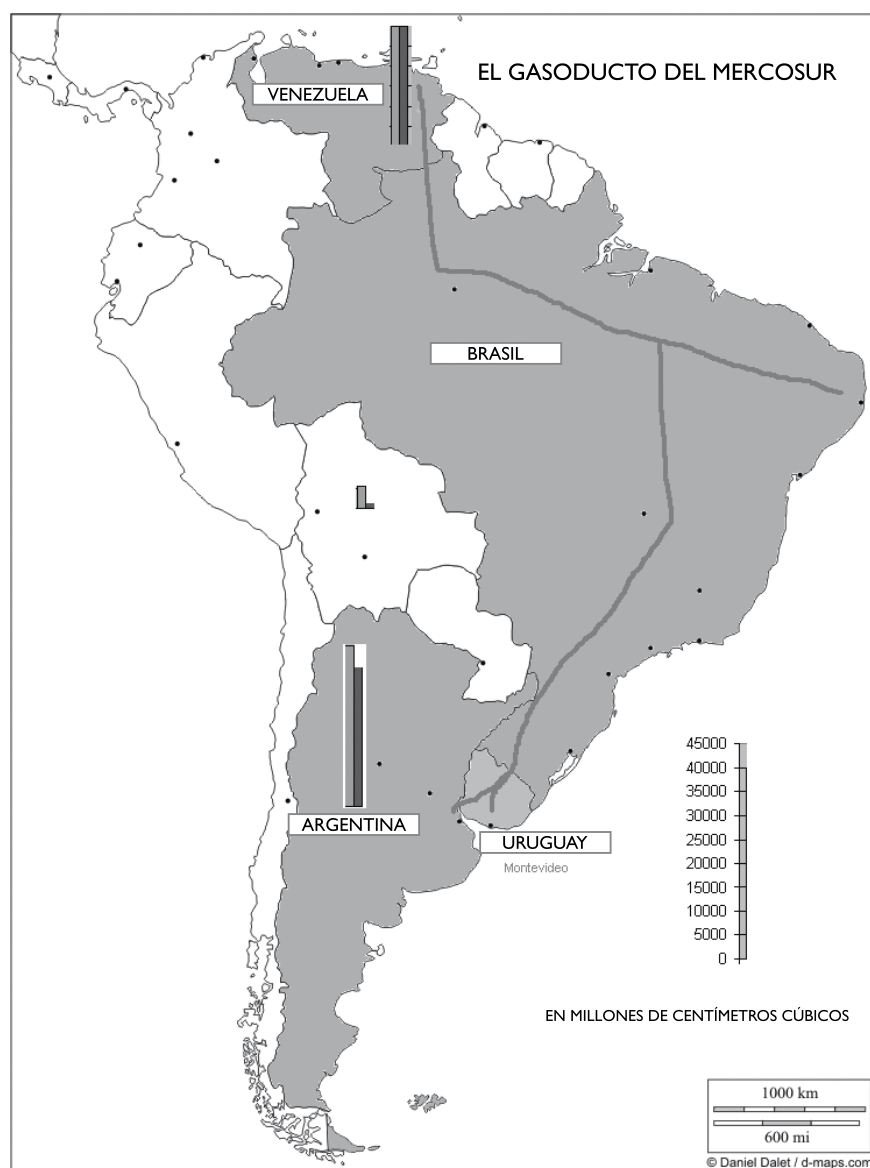
También se puede analizar con los alumnos las ventajas y desventajas de esta forma de presentar la información; por ejemplo, en el gráfico la información es menos precisa que en la tabla pero es más fácil realizar comparaciones. Se puede en este punto generar la elaboración de un cuadro comparativo que de cuenta de las ventajas y desventajas de cada uno de los formatos.

Luego se pide a los alumnos que trasladen esta información al mapa, utilizando las mismas barras que aparecen en el gráfico. Al hacerlo podrán observar que aún es posible comparar la producción y el consumo de gas de los distintos países pero no se puede precisar las cantidades que se producen y consumen. Por este motivo, se propondrá a los estudiantes pensar en algún sistema de referencias que permita calcular el valor de cada barra. El objetivo es elaborar con los niños algún tipo de escala.

Otra opción es pedir a los alumnos que regionalicen el territorio de América del Sur agrupando los países que tienen más producción que consumo de gas, los países que tienen más consumo de gas que producción y los países que tienen igual consumo y producción. Cada grupo de países puede ser señalado con un color distinto.

Recordemos que esta información debe ser útil para el objetivo general de la unidad de estudio “MERCOSUR – Recursos energéticos – El Gran Gasoducto del Sur”. En este caso se puede discutir a partir de esta información, por ejemplo, por qué motivo se pretende dar este recorrido al gasoducto del sur.

Producción – Consumo de gas



www.fundacionbatailler.org.ar

Los mapas históricos

La mayor dificultad que se observó en la evaluación relacionada con el uso de los mapas corresponde a aquellos que representan distintos momentos históricos. En estas situaciones los porcentajes de respuestas correctas se equiparan con los tres distractores propuestos, lo cual

permite inferir que son respuestas azarosas en las cuales el alumno no pone en juego elementos ni para elegir ni para descartar alguna opción. Esto, a pesar de que hemos verificado que algunos de los conocimientos previos que los alumnos poseen deberían resultarles útiles al menos para eliminar alguna de las opciones.

Frente al trabajo con mapas históricos proponemos entonces actividades que permitan a los alumnos poner en juego estos conocimientos y actividades que impliquen comparaciones con los mapas actuales.

Actividad N°4

El siguiente texto es un fragmento de un artículo de Felipe Pigna extraído de la página www.elhistoriador.com.ar/articulos/virreinato/virreinato_del_rio_de_la_plata.php y lo hemos seleccionado ya que contiene la información básica que habitualmente manejan los alumnos de este nivel.

Pusimos en negrita la información que utilizaremos en las actividades relacionadas con el trabajo con los mapas.

El Virreinato del Río de la Plata

Autor: Felipe Pigna.

En un principio, el inmenso territorio americano controlado por los españoles se dividió en dos jurisdicciones llamadas virreinos: el de Nueva España, creado en 1534, y el del Perú, fundado en 1544; y dos Capitanías Generales, la de Yucatán (creada en 1542) y la de Nueva Granada (1564).

Pero los territorios a administrar seguían siendo muy extensos y difíciles de controlar y la corona española decidió subdividirlos y crear nuevos virreinos y capitanías. Así, la Capitanía de Nueva Granada se transformó en Virreinato; se creó el Virreinato del Río de la Plata (1776) y las Capitanías de Chile, Cuba, Venezuela y Guatemala.

Los virreyes eran los representantes directos del Rey en América y eran los funcionarios más poderosos en estas tierras. En un principio su nombramiento era vitalicio, pero cuando la corona notó que se volvían un tanto independientes y ambiciosos, les redujo el mandato a un período que iba de tres a cinco años, según los casos. Cuando terminaban su mandato debían someterse al "Juicio de residencia", en el que la Corona evaluaba la actuación del virrey y, sobre todo, si se había enriquecido injustificadamente durante su gestión.

Los virreinos estaban a su vez divididos en gobernaciones, intenden-

cias y municipios. Dentro de los municipios la institución más importante eran los cabildos que se encargaban del gobierno y la administración de las ciudades y sus alrededores. Cuando la situación lo requería podía convocarse a un "Cabildo Abierto" al que podían concurrir, como decían las invitaciones de la época "la parte más sana y principal de la población", es decir los vecinos propietarios.

El poder judicial estaba representado por la Audiencia y a su cargo estaban los "oidores" que ejercían la justicia civil y criminal.

Para enfrentar el contrabando, controlar mas poderosamente el Atlántico Sur y aprovechando que Inglaterra estaba ocupada en la guerra de Independencia de sus colonias del Norte, el Rey Carlos III de España decidió crear el Virreinato del Río de la Plata con capital en Buenos Aires en 1776.

El primer virrey de estas tierras fue Don Pedro de Cevallos, un experimentado jefe militar español que había sido gobernador de Buenos Aires. A Cevallos le tocaba gobernar un extenso territorio. El virreinato ocupaba el espacio de las actuales Argentina, Bolivia, Uruguay, Paraguay y parte de Chile. En 1782 la Corona española decidió dividirlo en ocho intendencias La Paz, Cochabamba, Charcas, Potosí, Paraguay, Salta, Córdoba y Buenos Aires, y cuatro gobiernos subordinados a la autoridad directa del virrey, Montevideo, Misiones, Chiquitos y Moxos.

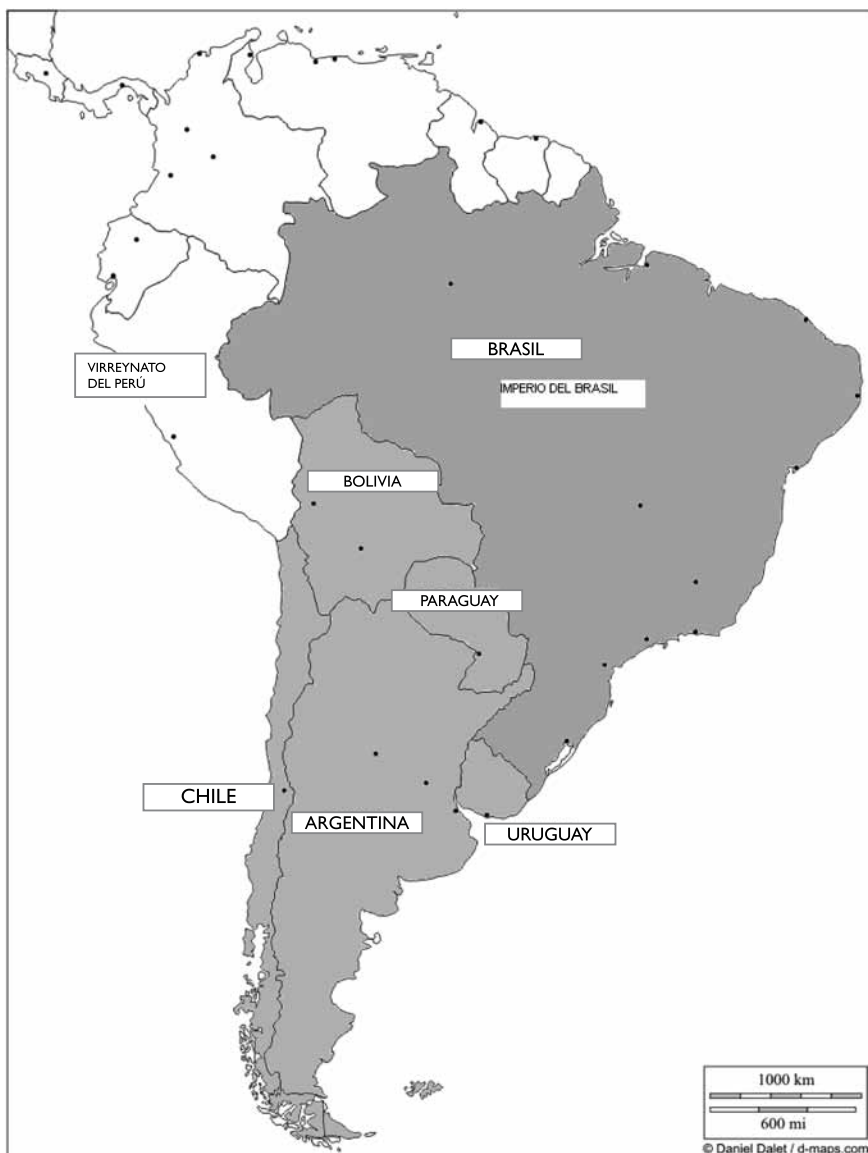
La inclusión del Alto Perú con las minas de Potosí garantizó los recursos necesarios para sostener a la nueva estructura administrativa y empeoró aún más las tradicionalmente males relaciones entre Buenos Aires y Lima. (...)Dentro del enorme territorio del virreinato del Río de la Plata, convivían regiones muy diferentes con situaciones culturales, sociales y económicas muy distintas. Esto va a tener consecuencias muy importantes para nuestro futuro como país.

Buenos Aires era la zona más rica. Las principales actividades eran la ganadería y el comercio. Los grandes campos de Buenos Aires fueron un excelente criadero natural para las vacas y caballos dejados por Don Pedro de Mendoza allá por 1536. Desde entonces no pararon de reproducirse y para la época del virreinato resultaron ser la principal riqueza de la zona. El cuero, el sebo y el tasajo ([carne] salada que se usaba para alimentar a los esclavos de EEUU y Brasil) se exportaban a muy buen precio enriqueciendo a los estancieros de Buenos Aires. La capital disfrutaba del privilegio de tener el puerto y la Aduana, la principal fuente de recursos.

El litoral competía con Buenos Aires en la producción ganadera pero estaba en desventaja porque no tenía puertos habilitados al comercio internacional.

En el interior se fueron desarrollando pequeñas industrias y artesanías en las que se fabricaban vinos, licores y aguardientes (Mendoza y San Juan), ponchos y tejidos (Catamarca, La Rioja), carretas (Tucumán, Córdoba y Salta) yerba mate y tabaco (Corrientes y Misiones). Estas pequeñas industrias no podían competir con la gran industria inglesa. A estas regiones el sistema de monopolio les daba cierta protección. (...)

El maestro guiará a los alumnos en la lectura del texto y la obtención de información para que sombreen los países que estaban incluidos en el Virreinato de Río de la Plata y que coloquen los nombres de los territorios vecinos, en este caso, el Virreinato del Perú y el Imperio de Brasil.

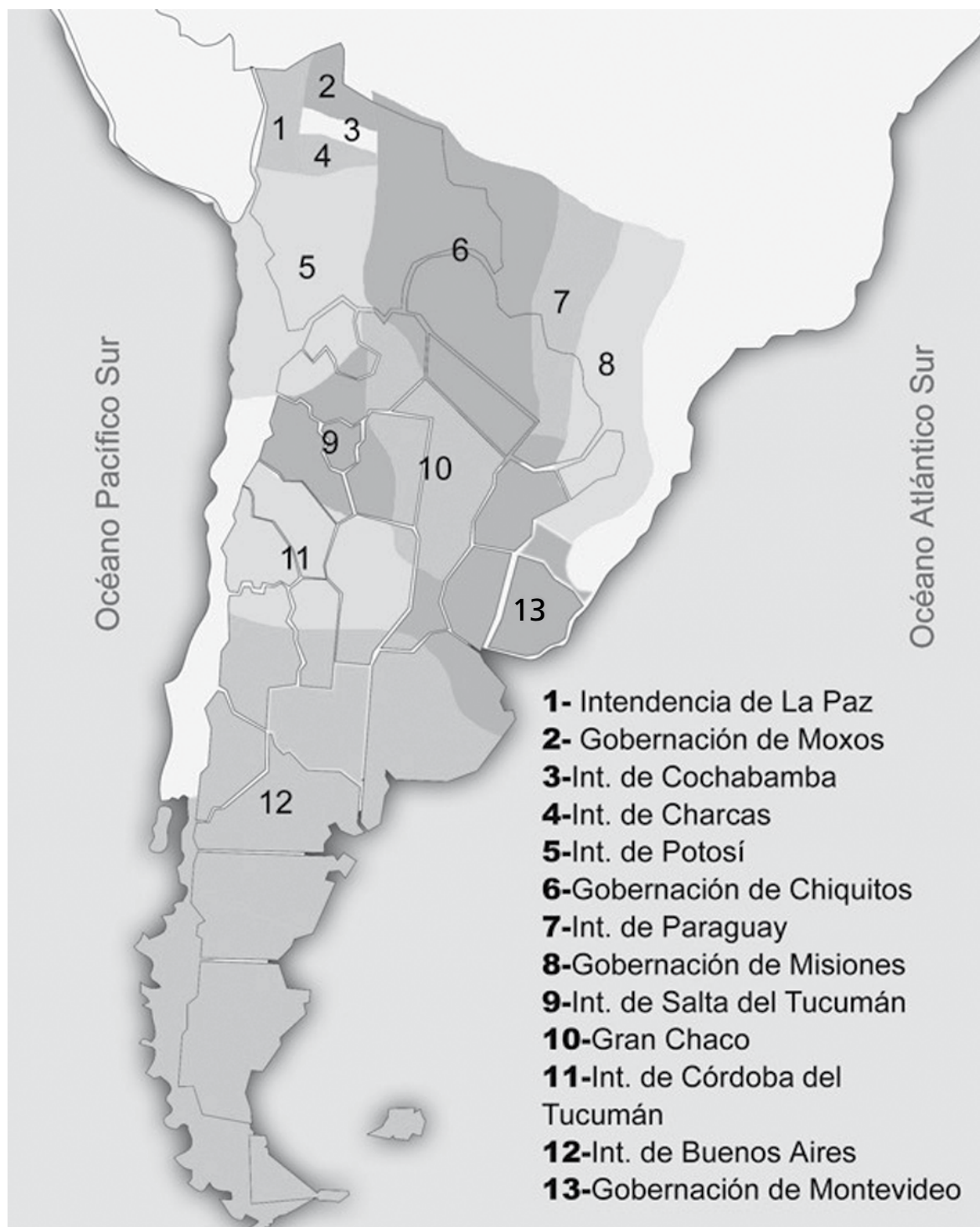


Actividad N°5

El docente entregará a los alumnos un mapa de América del Sur donde se observa el Virreinato del Río de la Plata y otras posesiones españolas en América, y guiará la comparación con un mapa político actual con preguntas tales como:

- ¿Cómo estaba dividido el territorio del Virreinato del Río de la Plata?
- ¿Qué diferencias encuentran con la división política actual?

VIRREINATO DEL RÍO DE LA PLATA

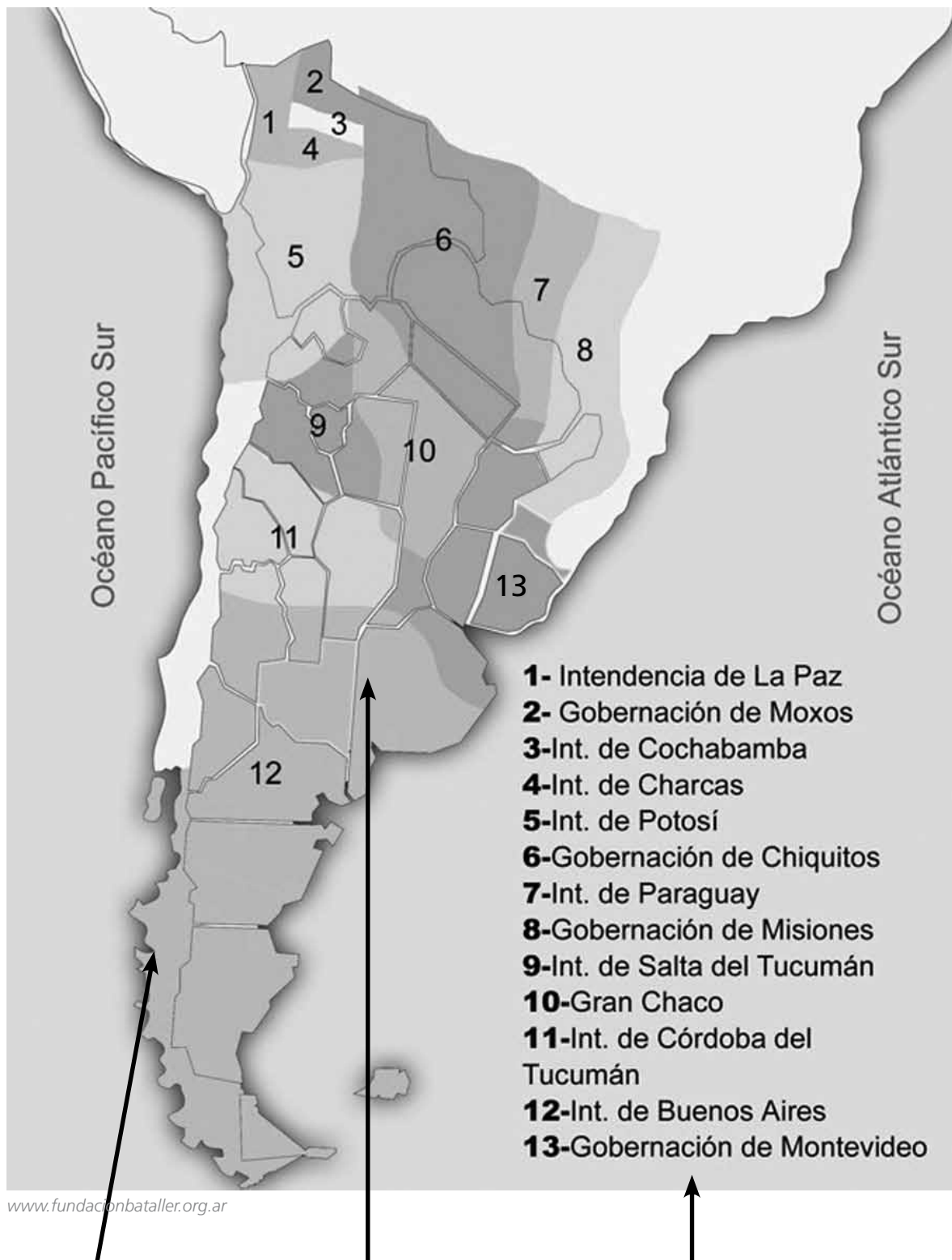


www.fundacionbataller.org.ar

Luego pedimos a los alumnos que incorporen un título al mapa entregado y que completen las referencias.

También podremos realizar un trabajo de comparación entre el mapa que elaboraron ellos en la actividad N°4 y el que aquí les entregamos así como con el texto de Felipe Pigna.

VIRREINATO DEL RÍO DE LA PLATA



Los límites no coinciden exactamente con los actuales.

El territorio estaba dividido en intendencias y gobernaciones.

Comienzan a aparecer los nombres de los territorios que luego serán los nombres de las provincias argentinas.

Actividad N°6

El texto de Felipe Pigna incluye información que no hemos utilizado en las actividades presentadas hasta el momento, por ejemplo, la producción económica de las distintas regiones del virreinato, lo cual permite idear diversas propuestas como:

- elaborar referencias para localizar en un mapa los recursos que se enumeran,
- explicar cuáles eran las regiones más prósperas y por qué,
- señalar cuál era la ruta comercial que seguían los productos dentro del virreinato.

Para desarrollar estas propuestas será necesario complementar el texto dado con otros materiales, por ejemplo, el capítulo "De Potosí a Buenos Aires, de Buenos Aires a Potosí" del libro "Cuando fuimos virreinato" de la colección "Una historia Argentina", Libros del Quirquincho, 1988.

El objetivo de todas estas actividades es resignificar el uso de los mapas como fuente de información.

3.3. ANÁLISIS DE ÍTEMS DEL ONE 2007. PODERES DE LA NACIÓN

El segundo tema que proponemos en estas reflexiones es el de autoridades de la Nación, que refiere al bloque "Las actividades humanas y la organización nacional". Puede ser abordado desde muchos de los contenidos que se enuncian en dicho bloque: La participación ciudadana en el marco de una sociedad democrática; Derechos y obligaciones del ciudadano; Formas de gobierno; Instituciones políticas y sociales básicas; La democracia en la Argentina; La Constitución Nacional.

El niño recibe información sobre diferentes aspectos de la realidad social, directamente de los adultos o de los medios de comunicación. Pero no se limita a adquirir lo que otro sabe sino que necesita reconstruirlo. Es importante entonces indagar sobre lo que los alumnos entienden, sin partir de supuestos. Caso contrario corremos el riesgo de que no logren modificar sus ideas previas.

Como en los casos anteriores, las siguientes reflexiones nacen de analizar los resultados de algunos de los ítems relacionados con este tema, que fueron evaluados en el ONE 2007. A continuación analizamos dos ejemplos.

26 En la República Argentina, los legisladores nacionales y provinciales son elegidos por

- A) el poder ejecutivo.
- B) los jueces.
- C) los habitantes.
- D) los ciudadanos.

Respuestas

| | |
|-----------------------------|--|
| Contenido: | División de poderes: Poder Legislativo |
| Capacidad: | Reconocimiento de hechos |
| Opción correcta: | D |
| Nivel de dificultad: | Alto |

| | |
|-----------|---------|
| A) | 28,69 % |
| B) | 16,57 % |
| C) | 21,50 % |
| D) | 29,50 % |

Para responder este ítem de manera correcta se requiere saber qué es un ciudadano y cuáles son sus atributos; esto permite que el alumno lo diferencie del concepto más amplio de habitante. Es necesario conocer cuáles son las atribuciones del Poder Ejecutivo y del Poder Judicial. Por último, el alumno debe manejar un vocabulario que se trabaja específicamente en el área de Ciencias Sociales: legislador – poder ejecutivo.

Esta terminología manejada habitualmente en los medios de comunicación no garantiza, como se observa en los resultados expuestos, el conocimiento correcto de su significado.

Sabemos que estos temas son abordados frecuentemente por la escuela. A la luz de los resultados obtenidos tendemos entonces a pensar que muchas veces se parte de supuestos falsos y no se indaga suficientemente en los conocimientos previos de los alumnos. Esto impide a su vez formular situaciones que ayuden a modificar estos errores.

La experiencia docente indica que hay situaciones en las que se explica, por ejemplo, el rol del poder legislativo en la elaboración de leyes y sin embargo los alumnos continúan pensando que es el poder ejecutivo el que posee fundamentalmente esta atribución. Probablemente la difusión que los medios de comunicación realizan de las acciones que llevan a cabo los intendentes de los municipios en detrimento de las que realizan los concejales favorezca esta confusión. Lo mismo puede aplicarse en el nivel provincial y nacional.

30 Juan está preso porque lo acusan de haber robado en un negocio.
¿Quién debe determinar si Juan es culpable o inocente?

- A) El dueño del negocio robado.
- B) Un comisario.
- C) Un juez.
- D) El Presidente de la Nación.

Respuestas

| | |
|----|---------|
| A) | 18,50 % |
| B) | 8,55 % |
| C) | 59,32 % |
| D) | 7,17 % |

| | |
|-----------------------------|--|
| Contenido: | División de poderes: Poder Legislativo |
| Capacidad: | Reconocimiento de hechos |
| Opción correcta: | D |
| Nivel de dificultad: | Alto |

Casi el 60% de los alumnos responde de manera correcta. Sin embargo, el 18,5% de los alumnos dice que el dueño del negocio es quien debe determinar si Juan es culpable o no, lo cual nos remite a las reelaboraciones que los alumnos realizan de información recibida a través de diferentes medios.

Podemos señalar además que si bien la mayor parte de los alumnos reconocen las funciones de las autoridades (60% del poder judicial; 51% del intendente de la ciudad; mayores dificultades se observan con el poder legislativo) solo el 32% de los niños puede dar cuenta de qué significa “división de poderes”.

Con respecto a los mecanismos de elección de las autoridades, el 60% responde correctamente en el caso del presidente de la Nación, pero sólo el 29% y el 25% lo hace cuando se pregunta por los legisladores y los gobernadores respectivamente.

3.4. ACTIVIDADES: ATRIBUCIONES DE LOS PODERES DE LA NACIÓN

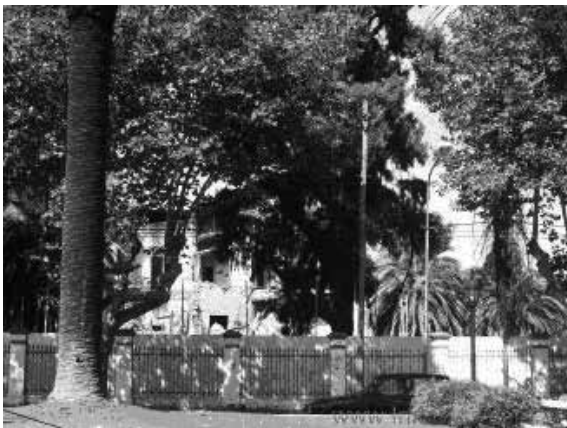
Proponemos a continuación algunas actividades que permitan abordar estos temas desde situaciones informadas en artículos periodísticos para remitirnos luego a las fuentes que establecen, en este caso, las atribuciones de los poderes.

Actividad N°1

La propuesta se inicia con la lectura de un artículo periodístico adaptado en su vocabulario y contenido a la situación de aula. Luego de una primera lectura se pide a los alumnos que expliquen con sus palabras el contenido del mismo. Se puede realizar en esta actividad introductoria una rápida explicación de la terminología, a partir de la búsqueda de los términos que los estudiantes desconozcan en el diccionario, con la finalidad de lograr un primer nivel de comprensión del tema.

Patrimonio en peligro

El histórico edificio del Club Tigre comenzó a ser demolido



15/02/2008 La Casa Cobo - Anchorena ayer comenzó a ser demolida, y si bien los trabajos que no estaban autorizados fueron frenados, los vecinos siguen en alerta y se reunirán para determinar acciones.

Desde hace meses, los vecinos de Tigre (provincia de Buenos Aires) se han movilizado con el fin de proteger el patrimonio histórico que encierra el edificio en el cual, entre otros, funcionara la sede del Club Tigre, y la demolición fue detenida por los propios vecinos, antes de que llegara la medida judicial.

La cadena Howard Johnson planeó allí la construcción de un hotel, y sin autorización comenzó este jueves la demolición de la casona, la cual fue

concretada en forma parcial, y sin respetar la ordenanza municipal 227/79 vigente que establece que toda edificación de más de 50 años es considerada zona de preservación histórica y toda modificación que se realice debe contar con la aprobación del Departamento de Urbanismo de la Secretaría de Obras y Servicios Públicos, quien sólo la otorgará cuando se respeten las condiciones arquitectónicas tradicionales.

En un intento por evitar la desaparición de este edificio emblemático de la ciudad de Tigre, los vecinos presentaron un recurso de amparo ante el Tribunal de Trabajo N°3 de San Isidro, que se suma al Proyecto de Ley para declararla Monumento Histórico y Bien Incorporado al Patrimonio Cultural de la Provincia, que fue movilizado por la legisladora Liliana Piani.

La jueza y sus colaboradores finalmente se presentaron para constatar in situ la carencia de autorización para la demolición. Finalmente la jueza clausuró la obra.

Fuente: InfoBAN 15/02/2008 (Adaptación)

Actividad N°2

Se trata ahora de que los alumnos identifiquen a los actores que están involucrados en esta noticia. La información se irá organizando paulatinamente en un cuadro.

| Actores | ¿Qué hacen? |
|---|---|
| Vecinos de Tigre (Provincia de Buenos Aires) | Se movilizan para proteger al edificio. Presentan un recurso de amparo ante el Tribunal de Trabajo N°3. |
| Cadena Howard Johnson | Planea construir un hotel. Demuele la casa Cobo – Ancho-rena. |
| Departamento de Urbanismo – Secretaría de Obras Públicas de la Municipalidad de Tigre | Aprueba o rechaza modificaciones en los edificios históricos, teniendo en cuenta lo que dice la ordenanza 227/79. |
| Legisladora Liliana Piani | Presenta un proyecto de ley. |
| Jueza | Constata la autorización (o la falta de autorización) del Departamento de Urbanismo. Detiene la obra. |

Actividad N°3

En el siguiente paso será necesario precisar con mayor exactitud el vocabulario relevante que nos permitirá esclarecer más aún las atribuciones de los distintos actores. Proponemos acá algunas definiciones extraídas de

<http://www.farn.org.ar/docs/p10/publicaciones10-2.html#2>

http://www.rosario.gov.ar/normativa/visualExterna/faqs_normativa.jsp

Recurso de amparo:

Se trata de una acción que permite una rápida intervención de un juez, tendiente a hacer cesar cualquier acción u omisión que amenace, lesione o viole el derecho del o los afectados.

El Recurso de Amparo puede ser interpuesto tanto contra actos de las autoridades, como contra actos de los particulares, en caso de que dichos actos afecten derechos y garantías que estén reconocidos en las constituciones, en los tratados internacionales o en las leyes.

Ordenanza municipal:

Es el acto normativo a través del cual se expresa el Concejo Municipal en temas que revisten interés general y permanente para la población. Representa la norma de mayor jerarquía emanada de dicho Cuerpo Legislativo. Una Ordenanza a nivel municipal equivale a una ley sancionada por el Congreso de la Nación en el territorio nacional; es decir representa el precepto normativo de mayor jerarquía, su contenido sólo podrá ser dejado sin efecto por otra Ordenanza.

Actividad N°4

Podremos ahora volver al artículo para que los alumnos precisen las acciones que realizan cada uno de los actores orientados por el maestro con preguntas tales como:

- a) ¿Quiénes sancionaron la ordenanza municipal?
- b) ¿Quiénes interponen el recurso de amparo y por qué?
- c) ¿Quién acepta este recurso?
- d) ¿Quién rechaza este recurso?

Paulatinamente vamos clarificando funciones del poder legislativo y del poder judicial.

Actividad N°5

Podemos también recurrir a documentos adaptados, en este caso la Carta Orgánica del Concejo Deliberante de Río Colorado.

La adaptación responde a la finalidad de guiar a los alumnos en la comparación del rol del poder legislativo y el ejecutivo, utilizando algunos ejemplos que puedan ser más claros para ellos. El objetivo es que los estudiantes confeccionen un cuadro como el que se presenta a continuación del texto.

Los artículos seleccionados para este trabajo son los siguientes:

CAPITULO III: DEL PODER EJECUTIVO

Art. 46º) – INTENDENTE: El Poder Ejecutivo será ejercido por un ciudadano designado con el nombre de Intendente, elegido a simple pluralidad de sufragio por el Cuerpo Electoral Municipal.

Art. 51º) – FUNCIONES Y ATRIBUCIONES: El Intendente tiene las siguientes funciones y atribuciones:

3.- Concurrir a la formación de las ordenanzas, ejerciendo el derecho de iniciativa, y participar en las sesiones del Concejo Deliberante con voz, pero sin voto.

4.- Promulgar, publicar, cumplir y hacer cumplir las ordenanzas sancionadas por el Concejo Deliberante (...)

5.- (...) vetar total o parcialmente (...) las ordenanzas o resoluciones sancionadas por el Concejo Deliberante, que considere ilegales o inconvenientes al Interés Público.

10.- Hacer recaudar los tributos y rentas municipales (...)

25.- Velar por la higiene del Municipio, adoptando todas las medidas tendientes a su preservación y conservación, que concurren a asegurar la salud y bienestar de la población.

CAPITULO II: DEL PODER LEGISLATIVO

Art. 32º) – INTEGRACIÓN: El Poder Legislativo será ejercido por un Concejo Deliberante integrado por siete miembros. A partir de los quince mil habitantes, se incrementará en un concejal cada cinco mil habitantes (...)

Art. 45º) – ATRIBUCIONES Y DEBERES: Son atribuciones y deberes del Concejo Deliberante:

- 2.- Sancionar ordenanzas, declaraciones y resoluciones.
- 7.- Establecer y fijar impuestos, tasas, contribuciones de mejoras y todo tipo de tributos (...)
- 27.- (...) dictar normas de higiene (...)

| | Poder Ejecutivo | Poder Legislativo |
|--------------------------|-------------------------------------|-------------------|
| ¿QUIÉNES LO INTE-GRAN? | Intendente | Concejales |
| ¿QUÉ HACE EN CUANTO A... | | |
| ORDENANZAS | Promulgar Hacer cumplir Vetar | Sancionar |
| IMPUESTOS | Recaudar | Fijar |
| HIGIENE | Tomar medidas de higiene | Establecer normas |

Luego de realizadas actividades de análisis como las propuestas se espera que resulte más accesible y significativo para los alumnos el contenido de algún texto escolar que sintetice las atribuciones de los poderes de gobierno.

Los alumnos pueden trabajar también con material de su propio municipio buscando otros ejemplos que les resulten accesibles.

Este mismo tipo de análisis realizado a nivel municipal se podrá llevar a cabo a nivel nacional trabajando con la Constitución Nacional y seleccionando de los artículos 75, 99 y 116 la información más accesible para los alumnos.

Es interesante antes de volcarnos a la lectura de determinados artículos, analizar la estructura de la Constitución leyendo y explicando el índice de la misma.

4. BIBLIOGRAFÍA

OCHAITA, Esperanza y Juan Antonio Huertas. Desarrollo y aprendizaje del conocimiento espacial: aportaciones para la enseñanza del espacio geográfico. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1317473>

DELVAL, Juan. Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *Revista de investigación psicológica*, jun. 2007, vol.10, no.1, p.9-48. ISSN 1609-7475.

Recomendaciones metodológicas para la enseñanza, Ciencias Sociales, Educación Secundaria, ONE 2007/2008.



**Ministerio de
Educación**
Presidencia de la Nación

DiNIECE

Dirección Nacional de
Información y Evaluación
de la Calidad Educativa