

COLECCIÓN EDUCACIÓN SECUNDARIA:
**SENTIDOS,
CONTEXTOS
Y DESAFÍOS**

Seminario

DEBATES SOBRE EL CURRÍCULUM
DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA,
EN CLAVE DE LAS PRÁCTICAS
EDUCATIVAS QUE MIRAN LOS
TIEMPOS PRESENTES Y POR-VENIR

Informe Final



Serie Perspectivas ampliadas

Seminario

DEBATES SOBRE EL CURRÍCULUM
DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA,
EN CLAVE DE LAS PRÁCTICAS
EDUCATIVAS QUE MIRAN LOS
TIEMPOS PRESENTES Y POR-VENIR

Informe Final

Recibió auspicio y apoyo del Ministerio de Ciencia y Tecnología de Córdoba (MCyT), en el marco del Programa de Apoyo a grupos de reciente formación con tutores 2016-2017. Además, es apoyado por organismos internacionales: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Seminario

DEBATES SOBRE EL CURRÍCULUM
DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA,
EN CLAVE DE LAS PRÁCTICAS
EDUCATIVAS QUE MIRAN LOS
TIEMPOS PRESENTES Y POR-VENIR

Informe Final

Debates sobre el currículum de Ciencias Sociales y Humanidades en la Educación Secundaria, en clave de las prácticas educativas que miran los tiempos presentes y por-venir : Informe final / Adriana Carlota Di Francesco ... [et al.]. - 1a ed . - Córdoba : EDUCC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba, 2018.

Libro digital, PDF - (Educación secundaria : sentidos, contextos y desafíos. Perspectivas ampliadas)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-626-384-9

1. Ciencias Sociales y Humanidades. 2. Currículo. I. Di Francesco, Adriana Carlota
CDD 301

De la presente edición:

Copyright © EDUCC, Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.

Dirección Editorial

Carla Slek (Directora de Publicaciones Editorial Universidad Católica de Córdoba)

Dirección académica de la colección:

Horacio Ademar Ferreyra

Coordinación de la serie Perspectivas ampliadas:

Laura Cecilia Bono

Martha Judith Kowadlo

Arte de tapa y diseño de interior:

Fabio Viale

Impreso en la Argentina. Printed in Argentina.

Todos los derechos reservados. Queda hecho el depósito que prevé la ley 11.723.

ISBN: 978-987-626-384-9

Integrantes del equipo de trabajo responsable de esta publicación

Dirección:

Horacio Ademar Ferreyra

Coordinación general del evento:

Adriana Carlota Di Francesco

Especialistas invitados:

Cecilia Cresta (Ministerio de Educación y Deportes de la Nación – MEyD); **Eduardo Corsi** (Universidad Nacional de Córdoba); **Alicia Graciela Funes** (Universidad Nacional del Comahue); **Patricia Romero** (Córdoba); **Daniel Bargman** (Ministerio de Educación y Deportes de la Nación); **Celeste Cerdá** (Universidad Nacional de Córdoba).

Mesas de trabajo:

Coordinación: **Gerardo Britos, Carina Gattone, María Cristina Lerda, Mariana Carranza, Marta Cannizzo y Ayelén Sargiotto.**

Colaboradores:

Fernando Esteban Moyano; Georgia Blanas, Héctor Romanini y Angélica Muñoz.

Participantes:

Araoz Fredy Marcos; Balussi Analía Teresita; Bassi Lucia; Bazán Héctor; Belli Rossana Inés; Benet Oscar Alberto; Blanco Córdova Cecilia Lenka; Bracco Luis Adolfo; Cabral Pablo Sebastián; Cardozo Liliana del Carmen; Casi Luis Adrián; Cheble Leandro; Colazo Vilma Raquel; Córdoba Matías Nahuel; Fernández Gioino Mauricio; García Baigorri André; Garrone Patricia Cristina; Genovesio Giuliano David; Jaime Joel Isaac; Maero Laura; Marino Nélide Liliana; Martín Soledad Ana; Matos Esther Haideé; Matteos Natalia Vanesa; Mondino Sandra Elizabeth; Navarro Carla Romina; Navarro Consuelo; Pedrón Gladys Edith; Pesce María Eugenia; Quinteros María Elena; Rittatore Valeria; Rojas Fabiana; Roten Jonathan Maximiliano; Tappero Elizabeth; Toledo Olga Beatriz; Tortolo Viviana María Rosa; Vázquez Carolina; Villalba Etelvina Elvira; Vitali Germán Esteban; Wester Pedro Hans; Zabaletta Elsa Beatriz; Zili Sandra.

Responsables de la sistematización y publicación del Informe Final:

Adriana Carlota Di Francesco, Horacio Ademar Ferreyra, Ana María Rúa y Marta Ester Pasut.

Índice

Introducción	7
Primera parte. Consulta <i>online</i>	9
Segunda parte. Aportes de los especialistas	16
Tercera parte. Aportes de los participantes en cada foco de discusión	23
Foco 1. Planificación de las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria	23
Foco 2. Gestión de la enseñanza	27
Foco 3. Evaluación en la enseñanza	29
Síntesis de cierre	32
Con nuestra mirada en los desafíos de 2030 imaginamos y proyectamos	34
En vistas a un próximo <i>Seminario</i>	37
Marco bibliográfico	38

Introducción

Los tiempos actuales interpelan al campo educativo planteando profundos desafíos acerca del contenido que circula, del que está ausente y de las acciones de los distintos sujetos escolares que comparten conocimientos. Como ocasión para acompañar estos interrogantes y búsquedas que movilizan a todos los profesionales de la educación, se desarrolla el proyecto de investigación: “Las prácticas de enseñanza de los docentes de Educación Secundaria. Un estudio en las provincias de Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos, República Argentina (2016-2018)”. El propósito del proyecto apunta a analizar y reflexionar colectivamente tales interpelaciones y retos.

Una de las acciones llevadas adelante en el marco del proyecto de investigación es el Seminario “Debates sobre el currículum de Ciencias Sociales y Humanidades en la Educación Secundaria, en clave de las prácticas educativas que miran los tiempos presentes y *por-venir*”, que se realiza en mayo de 2017 en las instalaciones de la Universidad Católica de Córdoba -UCC- y reúne a un importante equipo de investigadores y docentes de este campo de conocimientos. El *Seminario* resulta posible a partir de la convocatoria del equipo de investigación, del acompañamiento que el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba lleva a cabo a través del Programa *Generación de Conocimiento* (PGC-2015) con su apoyo y tutoría para grupos de investigadores de reciente formación¹ y por la apertura de la UCC hacia los procesos que, como éste, posibilitan la construcción colectiva de saberes del campo de la educación.

Para concretar este *Seminario*, el equipo de investigadores diseña una propuesta encargada de reunir, por una parte, a profesionales que aportan su conocimiento como especialistas en la enseñanza de las Ciencias Sociales y, por otra, a educadores de la Educación Secundaria; unos y otros convergen en la tarea de pensar las Ciencias Sociales y Humanidades, campo en el que se producen cambios profundos que impactan en lo que se enseña y aprende.



¹ Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Ciencia y Tecnología. Programa *Generación de Conocimiento*.

www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2017/05/BasesGRFT2017.docx.

Los expertos académicos que presentan ideas para pensar las Ciencias Sociales en las escuelas secundarias de hoy con una mirada al futuro son: Cecilia Cresta, Graciela Funes, Eduardo Corsi, Daniel Bargman, Patricia Romero y Celeste Cerdá. Luego de sus exposiciones se desarrollan mesas de trabajo que abordan cuestiones referidas a la planificación, la gestión y la evaluación de las Ciencias Sociales en las instituciones educativas con vistas a 2030; estas mesas de trabajo reúnen a docentes expertos que protagonizan la vida cotidiana de las escuelas y que realizan un invaluable aporte al análisis y a la generación de alternativas.

El *Seminario* se constituye, así, en una propuesta que permite reconocer espacios de escucha de los saberes que unos y otros profesionales invitan a poner en discusión y espacios destinados a reflexionar colectivamente y a hacer circular la palabra sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en las instituciones educativas. De esta manera, genera un espacio para pensar en forma conjunta problemas, acciones, ideas que permiten transformar o dar nuevas formas a la transmisión y apropiación escolar de los contenidos sociales con una mirada puesta en el futuro.

El *Seminario* se despliega en tres momentos:

- *Consulta online.*
- Aportes de los especialistas.
- Aportes de los participantes en cada foco de discusión.

Este documento retoma cada uno de estos momentos con el propósito de buscar y encontrar los principales trazos expuestos, dialogados, reflexionados y analizados colectivamente por el equipo de trabajo que el *Seminario* reúne; porque la palabra de los disertantes, de los docentes involucrados y de los responsables del equipo de investigación es puesta en discusión para pensar las Ciencias Sociales en las escuelas secundarias y para proyectar ideas y aportes que profundicen su transformación curricular y didáctica para las próximas décadas.

Primera parte. Consulta *online*

El punto de partida para la propuesta de reflexión colectiva que da sentido al *Seminario* se realiza a través de una consulta a los docentes convocados, quienes son invitados a:

- Registrar algunas ideas de la Enseñanza de las Ciencias Sociales y las Humanidades en la Educación Secundaria respecto de tensiones, afirmaciones y problemáticas que reconozcan en la planificación, la gestión y la evaluación de la enseñanza.
- Hacer foco en situaciones de la realidad y en su contraste con el *por-venir*.

Así, los docentes son convocados a reconocer y registrar sus primeras ideas respecto de la realidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria y a enunciar algunas recomendaciones para el tiempo futuro. Esta actividad inicial del *Seminario* posibilita convocar a la reflexión a los docentes –como paso previo el encuentro presencial que ha de reunirlos–, proponerles interrogarse sobre sus prácticas actuales e invitarlos a imaginar nuevas alternativas didácticas.

Las que se presentan a continuación son palabras recibidas a través de la plataforma web de la UCC habilitada para la consulta; expresan los modos de *estar*, de *pensar*, de *trabajar* hoy en el área de Ciencias Sociales en instituciones de Educación Secundaria, y representan tendencias dominantes entre los educadores consultados. Se han agrupado en:

- a. Testimonios respecto de la conformación del área o del predominio disciplinar.
- b. Testimonios referidos a la cuestión curricular.
- c. Testimonios que focalizan en la planificación.
- d. Testimonios que focalizan las prácticas de enseñanza, la puesta en acción de lo planificado.
- e. Testimonios acerca de la evaluación.
- f. Testimonios que dan cuenta de desafíos, recomendaciones, sugerencias.

a. Testimonios respecto de la conformación del área o del predominio disciplinar

En la consulta, algunos educadores se presentan como docentes en Ciencias Sociales y otros lo hacen refiriéndose a la asignatura que enseñan.

Dicen respecto de la **preeminencia del área** o bien de la asignatura:

- “[Existe] alta dificultad para comprender y encontrar puntos de encuentro para abordar el espacio curricular en el marco de las Ciencias Sociales.”
- “La enseñanza en la Educación Secundaria en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades constituye una propuesta educativa que ofrece a los estudiantes la posibilidad de ampliar, complejizar y problematizar sus conocimientos sobre aspectos culturales, políticos, económicos y ambientales de diferentes sociedades

del pasado y el presente, con particular énfasis en las latinoamericanas y argentinas contemporáneas. Promueve, además, el desarrollo de una actitud de interrogación, la reflexión crítica y la participación en acciones transformadoras comprometidas con la democracia y la defensa de los Derechos Humanos. Tanto la Historia, la Geografía como la Sociología, la Antropología, la Economía, la Psicología, la Filosofía y otras disciplinas pertenecientes al campo de las Ciencias Sociales y de las Humanidades aportan, cada una desde su especificidad, a la problematización del conocimiento de las sociedades.”

- “... como docentes debemos construir una Ciencia Social que desee formar personas íntegras, con conciencia social que les permita mirar y comprender el presente para poder proyectarse hacia el futuro como verdaderos agentes de cambio en sus ámbitos de actuación como estudiantes, trabajadores, profesionales, padres de familia.”
- “El objetivo es que los jóvenes se aproximen a una concepción de la actividad humana como un proceso con continuidad histórica y geográfica, cuyo conocimiento permite explicar, comprender e interpretar la realidad social...”
- “Trabajo en redes y equipos de docentes para integrar, superar la fragmentación de la enseñanza desde las diferentes asignaturas, sumar diferentes miradas...”

b. Testimonios referidos a la cuestión curricular

Un segundo grupo de planteos focaliza en los diseños curriculares y pone en discusión: qué enseñar, en qué curso, en relación con qué otras asignaturas de cursado simultáneo o sucesivo, para el logro de qué capacidades, con qué apertura para que el docente incluya actualizaciones...

Con referencia al espacio curricular *Geografía*, los testimonios son representados por expresiones que plantean:

- “... creemos acertada la elección del espacio argentino en este curso [tercer año], tanto en su organización como en la temática.”
- “En cuarto, la propuesta es sumamente rica e interesante.”
- “... recibimos [estudiantes] en primer año que vienen de trabajar durante seis años con las Ciencias Sociales y tienen a la Historia como su principal representante; de la Geografía, sólo un manejo limitado de la cartografía. No conocen prácticamente nada.”

El espacio curricular *Historia* del diseño jurisdiccional despierta cuestionamientos como:

- “[Se conforma] reflexionando y analizando ideas que surgen al momento de planificar, en pos de imaginar una hoja de ruta posible de recorrer con determinados grupos de estudiantes. Considero fundamental pensar que aprendizajes son ineludibles, de acuerdo con los contenidos prescriptos en los

diseños curriculares. Este proceso se encuentra atravesado por el objetivo de propiciar el desarrollo de capacidades fundamentales, en el marco de las prioridades pedagógicas planteadas por la política educativa cordobesa.”

- “La Historia se reconoce como una de las disciplinas que permite acceder a la interpretación del significado de las acciones humanas situadas en el tiempo y en el espacio, promoviendo en los estudiantes una toma de posición coherente y fundamentada, privilegiando la igualdad y la libertad como fundamento para el fortalecimiento del sistema democrático y la recreación de la cultura.”

Se plantean tensiones en la **asignación horaria** de los espacios curriculares y en su distribución en los ciclos Básico y Orientado:

- “... la dificultad que genera la falta de la cátedra de Geografía en los segundos años del Ciclo Básico.”
- “... gran cantidad de conceptos a trabajar que, además de estar ligados a la realidad, se tornan amplios y complejos al tener que tratar, por ejemplo, realidades como los conflictos mundiales que demandan mucho tiempo; en especial en colegios con orientación que no es en Ciencias Sociales [en los que] la carga horaria se torna insuficiente.”
- “... reorganizar Historia y Geografía de manera tal que tengan una continuidad desde primer año hasta quinto año porque si no se observan baches y, por otro lado, son muchos contenidos de Geografía y de Historia que se dictan en un solo año.”

El **material bibliográfico** referido a los contenidos que el diseño curricular prescribe plantea dificultades:

- “Ausencia de material didáctico para la enseñanza de Geografía de Córdoba.”
- “A los profesores del interior muchas veces se nos imposibilita acceder a producciones bibliográficas pertinentes al nivel secundario que profundicen el análisis de los contenidos que refieren al ámbito local o más cercano.”

c. Testimonios que focalizan en la planificación

Los docentes que participan de la consulta expresan certezas respecto de sus **planes de asignatura**:

- “Las planificaciones son hipótesis que se pueden ir modificando o variando de manera sustancial cuando la realidad social y contextual lo requiera; por ello, son flexibles, activas y amplias, sin dejar de lado los diseños curriculares...”
- “¿Cómo hacer un recorte significativo con aprendizajes y contenidos y desarrollo de capacidades? En este sentido es imprescindible establecer conexiones entre los contenidos abordados con la realidad ambiental y

sociocultural circundante como así también con temas de actualidad abordados desde diferentes escalas de análisis; es decir, *situarlos* de modo que resulten significativos para los alumnos.”

- “Se espera, entonces, fortalecer y dinamizar la enseñanza, haciendo de la Historia y la Geografía ciencias que se acerquen a la vida cotidiana de los chicos; relacionar cada contenido con la actualidad, con la realidad social, con los problemas ambientales, en un espacio de debate para el ejercicio de la política.”
- “Al planificar es importante considerar la lectura, con énfasis en la comprensión lectora, como uno de los núcleos desde donde poder analizar el tema propuesto, ya que difícilmente los alumnos podrán asumir posiciones críticas si no logran entender, analizar, interpretar, reflexionar.”
- “Dentro de los aprendizajes y contenidos de *Administración* como disciplina, ¿cómo guiar a los estudiantes en la reflexión ética sobre los principios y los procesos organizacionales, las implicancias sociales que derivan del accionar de las organizaciones y sobre su responsabilidad social?”

Y dificultades sentidas:

- “... existen tensiones entre garantizar ciertos aprendizajes fundamentales vinculados a un recorte significativo que respete los tiempos de aprendizaje y las individualidades de los estudiantes, con los tiempos institucionales del ciclo lectivo.”
- “La falta de control por parte de los equipos directivos promueve que cada docente haga lo que quiera sin realizar un verdadero trabajo de equipo.”

d. Testimonios que enfocan las prácticas de enseñanza, la puesta en acción de lo diseñado

Expresan los docentes consultados respecto de sus **estrategias didácticas**:

- “En cuanto al desarrollo de capacidades: familiarizar a los estudiantes en el contacto con documentos históricos, cartas, diarios, fotos, sitios históricos, entrevistas, relatos o toda otra evidencia del pasado, recuperando enfoques y puntos de vista divergentes sobre los hechos a través de diferentes líneas de acceso. Este carácter constructivo de la Historia escrita dará a los alumnos la posibilidad de cuestionar, debatir, formularse nuevas preguntas e hipótesis sobre los hechos estudiados. El conocimiento anterior que los alumnos tengan del contexto histórico resulta fundamental.”
- “La construcción del conocimiento social sólo se puede hacer desde la confrontación de pareceres e hipótesis, de modo que el alumno deberá conocer una determinada realidad social (pretérita o actual) y disponer de la posibilidad de confrontarla con las ideas previas que pueda tener sobre ella. Para ello, no

basta el conocimiento de esos hechos o fenómenos sociales sino que debe haber sido formado en las técnicas de trabajo e investigación social; de este modo, los contenidos procedimentales se convierten en instrumentos básicos para que los alumnos logren algunos de los objetivos de esta etapa educativa y de esta área. Pero, además, son garantía de que también podrán manifestar su capacidad crítica.”

- “... he recurrido a distintas estrategias como: resolución de situaciones problemáticas, juegos de simulación y relatos microhistóricos, entre otras, en las cuales *bajamos* la Historia a contextos concretos.”
- “... generar espacios y reconocimiento a los y las docentes que trabajan y dedican su tiempo en proyectos extrainstitucionales para fortalecer las capacidades de la oralidad y escritura. Como, por ejemplo, el modelo de Naciones Unidas, competencias de debate, Constitución, Derecho, encuentros de Centros de estudiantes, entre otros.”
- “... quedó claro que desordenar las aulas, establecer otros agrupamientos, trabajar con el contexto, etc., nos permitió [contribuir a] un aprendizaje significativo.”

Respecto de los **formatos curriculares**, los docentes plantean:

- “... realizar talleres que se orienten al rescate y puesta en valor del patrimonio cultural y natural, crear museos escolares, rescatar documentos, reconstruir las condiciones naturales del espacio local en diferentes momentos históricos, entre otras acciones.”
- “[Con referencia al formato de observatorio,] la Historia y la Política son intrínsecamente ideológicos por lo que generan permanentes cuestionamientos desde el interior del ámbito educativo, pero también desde las familias, los medios masivos de comunicación y otros ámbitos sociales que se sienten con autoridad para evaluar [contenidos] educativos.”

Y, acerca de los **recursos didácticos** integrados a la enseñanza y al aprendizaje:

- “Incorporar las TIC en las clases es un gran aporte que les permite a los estudiantes no solamente tener un mejor dominio de dichas herramientas sino también comprender cómo gracias a los avances tecnológicos la globalización modificó nuestra manera de relacionarnos.”
- “También se pueden incluir recursos audiovisuales muy útiles como películas o series para ilustrar un momento particular de la Historia (...) o programas televisivos.”

e. Testimonios acerca de la evaluación

Plantean los docentes que participan de la consulta:

- “Las evaluaciones tienen que ser concebidas como un proceso gradual de aprendizaje y no sólo como una manera acabada de «puntuar» lo adquirido hasta ese momento.”
- “La evaluación deberá presentar a los estudiantes diferentes situaciones que requieran una resolución crítica, reflexiva, integrada, a fin de que logren ser ciudadanos partícipes, comprometidos y responsables en la construcción de la realidad social.”
- “Evaluar observando el desarrollo de las capacidades permitirá construir un modelo didáctico basado en la comprensión y la problematización.”
- “Fortalecer la identificación de criterios y la elaboración de instrumentos de evaluación coherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje que privilegien la explicación de procesos socioterritoriales y superen las consignas restringidas a la descripción.”
- “Al evaluar a los alumnos se pone el foco en su trayectoria durante los procesos de aprendizaje y al plantear el *por-venir* se busca intensificar el uso de TIC y la elaboración de material por parte de los alumnos.”
- “... generar espacios, tiempos, recursos, instrumentos de evaluación y estrategias de enseñanza que respeten la diversidad de cronologías de aprendizaje, pero que a su vez garanticen la apropiación de aprendizajes fundamentales para todos los estudiantes.”

f. Testimonios que dan cuenta de desafíos, recomendaciones, sugerencias

Finalmente, como planteos de cara a ese escenario educativo *por-venir*, surgen de la consulta:

- “Se plantea la necesidad de superar una enseñanza de carácter enumerativo, descriptivo y memorístico y se prioriza el enfoque interpretativo-crítico que genere en los jóvenes la construcción de sus propias versiones.”
- “Enseñar y aprender Ciencias Sociales –con énfasis en Geografía– en tiempos globales, implica poner el acento en la comprensión y explicación de las múltiples relaciones que se establecen en la sociedad y el ambiente, procurando analizar críticamente las problemáticas derivadas y las perspectivas de solución. Supone poder construir y asumir paulatinamente un posicionamiento crítico frente a la realidad en la cual se reconocen cambios y continuidades.”
- “[El *por-venir* es un escenario marcado por] la **innovación** (...) no debemos quedarnos con lo que nos dio nuestra carrera; esa innovación también debe ir

teñida del deseo del estudiante por apropiarse del conocimiento; ese apetito por aprender se debe provocar y -para ello- recurrir a la innovación, las estrategias, la selección del material, tener una mirada amplia y firme de lo que sé y de lo que desconozco (...) Pero, está costando. Nos cuesta mirarnos...”

- “Desde las Ciencias Sociales y Humanidades podemos ser un lugar central para la transformación de la escuela.”
- “Creo profundamente que en estos escenarios es muy importante el concepto de «trabajar en equipo», muy utilizado en las escuelas rurales desde la transformación del 2012, que agregó la figura de pareja pedagógica en los pluricursos.”

Se propone:

- “Una nueva educación, estructural y profundamente replanteada a partir de las necesidades de la sociedad del siglo XXI, será posible también si se tienen en cuenta cambios precisos en los modelos de organización, de gestión y de administración del sistema educativo y de las escuelas.”
- “... el principal desafío es preparar a los alumnos para incorporarse a un mundo cada vez más complejo y exigente (naturalmente diverso).”
- “Abordar más la Geografía mundial hace que (...) se relacione con los distintos hechos actuales y se les brinde herramientas a los alumnos para comprender no sólo la historia de la Ciencias Sociales-Geografía sino también la importancia que tienen hechos o sucesos actuales. Plantear una Geografía más dinámica, trabajando cada uno de los contenidos de cada año relacionados con el mundo, ya que vivimos en un mundo globalizado en el cual es habitual encontrarnos comunicados con cualquier parte del planeta.”

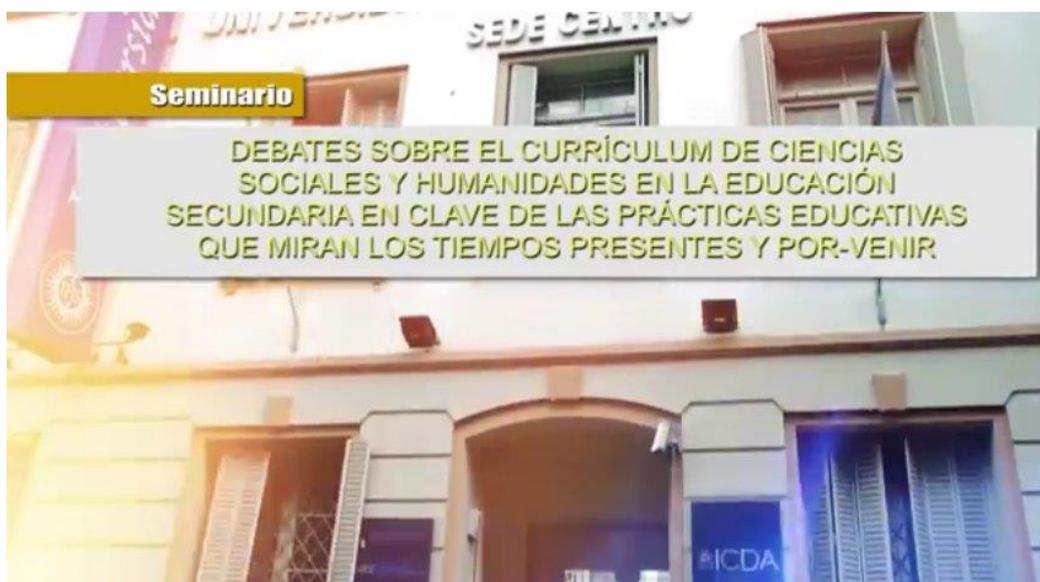
Segunda parte. Aportes de los especialistas

Como continuidad de esta consulta *online* se desarrolla un encuentro presencial que abarca dos jornadas -11 y 12 de mayo de 2017- e incluye:

1. Presentación de la agenda y encuadre a cargo del equipo organizador del evento.
2. Paneles con los especialistas Cecilia Cresta, Graciela Funes, Eduardo Corsi, Daniel Bargman, Patricia Romero y Celeste Cerdá.
3. Mesas de trabajo: se conforman tres mesas de trabajo a cargo de dos coordinadores cada una. Estos agrupamientos de docentes se reúnen en tres momentos diferentes durante las jornadas del *Seminario*, luego de las exposiciones. El objetivo de estas mesas es reflexionar sobre lo planteado en conferencias y paneles focalizando en la planificación, gestión y evaluación de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria. En cada mesa de trabajo se exponen ideas, críticas y propuestas.

El intercambio en las mesas de trabajo tiene tres momentos: en los dos primeros se posibilita que las posturas, opiniones y tensiones se expongan para que, en un tercer momento, a modo de cierre de cada mesa, se planteen ideas respecto de los desafíos de las Ciencias Sociales en las próximas décadas. Esta dinámica permite que las posiciones personales sean atravesadas por la palabra de los especialistas y de otros colegas.

En cada mesa de trabajo los coordinadores producen registros escritos y grabados de la palabra de los docentes.



La apertura de la parte presencial del *Seminario* está a cargo de Horacio Ferreyra y de Adriana Di Francesco, responsables del evento.

Estos investigadores presentan los propósitos de la convocatoria:

- Reflexionar colectivamente respecto de tensiones, afirmaciones, problemáticas y desafíos de las Ciencias Sociales y las Humanidades en la Educación Secundaria desde los focos de la planificación, gestión y evaluación de la enseñanza.
- Analizar las prácticas de Enseñanza de las Ciencias Sociales y las Humanidades en la Educación Secundaria de hoy con proyección al futuro.

Asimismo, establecen las pautas de intercambio para las dos jornadas del Seminario: exposición de los especialistas y puesta en acción de las mesas de trabajo coordinadas por integrantes del equipo de investigación de la UCC.

A partir de este encuadre, como en un análisis dialéctico y espiralado, los expertos van poniendo su palabra a disposición de los asistentes para convocarlos a pensar colectivamente la enseñanza de Ciencias Sociales en la Educación Secundaria.

Los espacios que organizan sus intervenciones son:

- Conferencia: *Notas para pensar la construcción curricular en nuestro tiempo.*
- Panel: *Cómo pensar la didáctica de las disciplinas de las Ciencias Sociales y las Humanidades.*
- Panel: *Enseñar Formación Ética y Ciudadana en la Escuela Secundaria de hoy.*
- Conferencia: *Las Ciencias Sociales y la construcción de ciudadanía en la Escuela Secundaria.*

a. Notas para pensar la construcción curricular en nuestro tiempo²

La trama de intercambios comienza con Cecilia Cresta que focaliza su exposición en el campo curricular.



² La conferencia se encuentra disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=CemVICWIVRA&list=PL5T9cWoSjTJq3wJ8zsD7TZKGCcmXTsjm&index=1>

Para esto presenta una agenda de cuestiones vigentes en la política curricular argentina:

- El imperativo político de redefinir el corpus curricular para su mejor adecuación a los requerimientos de los estudiantes y la sociedad del siglo XXI, replanteo que ha estado asociado a la incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación en las aulas y las escuelas, y a la instalación de un currículum por capacidades/competencias.
- La propuesta de intervención simultánea en las dimensiones curricular, organizativa y laboral, a la hora de plantear mejoras escolares.

Y precisa: “Siendo asuntos relacionados entre sí, a manera de ensayo pretendo recorrer algunos supuestos, conceptos y discusiones con que esta agenda se expresa y desarrolla, para provocar un pensar que podrá expandirse luego, en diversas instancias de construcción colectiva.”

Así, la problemática del currículum queda planteada y, con ella, la consideración de las capacidades previstas en los diseños curriculares y los nuevos formatos –“que no sean sólo una pantalla; reinventando, no rehaciendo”, tales las palabras de esta especialista–.

b. Cómo pensar la didáctica de las disciplinas de las Ciencias Sociales y las Humanidades³

Graciela Funes inicia su participación en el panel con una afirmación: “Vivimos en tiempos de fragilidad y vacilación, de desafíos, continuidades y cambios”. Citando a Marc Augé⁴, quien se pregunta: *¿Qué pasó con la confianza en el futuro?*, analiza que desde los promotores del fin de la historia anunciada en los años noventa del siglo XX que presentan una ideología edulcorada del presente, encorsetada en una supuesta igualdad globalizadora, las desigualdades no cesan de ensancharse.

Plantea que en estos tiempos las enseñanzas se enfrentan a la ruptura de certezas, al mundo de la complejidad, lo incierto y lo azaroso en el plano de la ciencia y que la escuela perdió el espacio privilegiado en la transmisión de la cultura; se cuestiona su poder simbólico y su fiabilidad en los nuevos contextos, con identidades múltiples y con otras formas culturales.

Otra de las ideas-fuerza de la exposición es que la investigación educativa que lleva adelante le demuestra que “muchos enseñantes dan cuenta cotidianamente de su

³ Se puede ver la primera conferencia del panel en: <https://www.youtube.com/watch?v=1dZyZQZUA24&index=2&list=PL5T9cWoSjTJq3wJ8zsD7TZKGCcmXTsjmP> y la segunda en: <https://www.youtube.com/watch?v=nja9bxeWjJA&index=3&list=PL5T9cWoSjTJq3wJ8zsD7TZKGCcmXTsjm>

⁴ Augé, M. (2015). *¿Qué pasó con la confianza en el futuro?* Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

adscripción a los *proyectos colectivos*, pieza angular de la significación de autonomía. Para la construcción de proyectos colectivos los educadores necesitan pensar sobre las finalidades de la enseñanza de la Historia y la enseñanza de problemas sociales, y para enseñar esos problemas hay que articular historiografías y enseñanzas.”



Graciela Funes se va preguntando para qué y por qué enseñar Historia, qué espera la sociedad de la escuela y en especial, de la enseñanza de la Historia, y cómo la finalidad de la Historia en el futuro propone una enseñanza que se organice a partir de nudos problemáticos.



A continuación y en la misma sintonía, Eduardo Corsi explicita la necesidad de repensar en categorías teóricas y metodológicas diferentes a la hora de abordar las Ciencias Sociales, las cuales redefinen el objeto de estudio, los abordajes metodológicos y por supuesto, la enseñanza escolar.

En su exposición propone “que podamos pensar juntos una propuesta curricular de las Ciencias Sociales y no desde la fragmentación disciplinar, sin desdibujar la Historia, la

Geografía, la Sociología, pero sí pensando una agenda de problemas sociales que se puedan pedagogizar en el aula. Que necesariamente tengamos que poder entramar los atributos de la multiperspectividad, la globalidad, la temporalidad y la multiescalaridad a la hora de plantear el abordaje de esa agenda, en la que el desafío sea analizar y comprender para intervenir colectivamente y tomar posición, en tanto sujetos políticos, de la realidad en que estén inmersos los estudiantes.”

c. Enseñar *Formación Ética y Ciudadana* en la Escuela Secundaria de hoy⁵

El segundo panel se centra en analizar la enseñanza de la *Formación Ética y Ciudadana* desde los nuevos enfoques epistemológicos, en el marco de las Ciencias Sociales.

La formación en ciudadanía se presenta en dos escalas: por un lado, a nivel nacional, con la ponencia de Daniel Bargman y, por otro, a través de una referencia específica a la provincia de Córdoba presentada por Patricia Romero quien expresa que “establecimos una decisión, la de considerar una perspectiva de una ciudadanía activa (...) Ciudadanía como una construcción escolar con un conjunto de conceptos que intentan formar a los ciudadanos y que fue variando a través de los tiempos...”



Ambos investigadores plantean un recorrido por la enseñanza de este espacio curricular desde los lineamientos nacionales y los diseños curriculares provinciales, convocando a desarmar el modelo academicista de enseñanza para proponer un trabajo por proyectos, participativo, que esencialmente integre las problemáticas que interesan y preocupan a los jóvenes. La propuesta de ambos converge en que trabajar por proyectos, dentro y

⁵ Se puede ver el registro de la primera ponencia del panel en: https://www.youtube.com/watch?v=aGRFCZ_BWMw&index=4&list=PL5T9cWoSjTJq3wJ8zsD7TZKGCcCmXTsjm y de la segunda en: <https://www.youtube.com/watch?v=GzcsEhRV9zw&index=5&list=PL5T9cWoSjTJq3wJ8zsD7TZKGCcCmXTsjm>

fuera de la escuela, enseñando la participación y el involucramiento, conforma una enseñanza de la ciudadanía que permite construir a los jóvenes su proyecto de vida.



d. Las Ciencias Sociales y la construcción de ciudadanía en la Escuela Secundaria⁶

Como cierre del *Seminario*, Celeste Cerdá propone que la ciudadanía pueda pensarse en su tiempo presente e imaginar el futuro y en ese proceso pensar el rol del docente que trabaja en las Ciencias Sociales.



Señala la idea de una alternativa que nos permita formar el “pensamiento social”, que conciba la realidad social como compleja, problematizada y contextualizada; porque, para proyectar hacia 2030 –plantea...– se requiere interrumpir algo de lo que hoy se hace, dejar de reproducir lo existente, no naturalizar las disciplinas escolares, no paralizarnos

⁶ La conferencia está disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=5VgyaigKyEA>

ante la contradicción entre las estructuras y los cambios que nos pone un corsé; permitimos imaginar y promover una escuela secundaria para nuevos tiempos.

Tercera parte. Aportes de los participantes en cada foco de discusión



A partir de las conferencias y paneles, en cada mesa de trabajo se recuperan las voces de los docentes que traen a reflexión lo que hoy se enseña y se aprende en Ciencias Sociales en las aulas de la Escuela Secundaria; en esas mesas se plantean trazos, miradas, tensiones y desafíos que reconocen en lo que cada día se transmite y se apropia en las instituciones educativas, testimonio que constituye un

punto de partida, desde la experticia de lo cotidiano, para el análisis con el equipo de investigación.

Desde ese lugar y a partir de un conjunto de interrogantes se establece un diálogo que considera las prácticas de enseñanza⁷ en función de tres focos: planificación, gestión de la clase y evaluación.

Foco 1. Planificación de las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria

La mesa de trabajo que focaliza el diálogo en la planificación de las prácticas inicia su intercambio recuperando una idea de Cecilia Cresta que convoca a los educadores a pensar que en tiempos desconcertantes, quizás las respuestas a los interrogantes no sean definitivas ya que:

- “... nadie sabe a ciencia cierta cómo será el futuro, cuál será la situación cultural, social y económica en estas latitudes y qué saberes demandará a los ciudadanos de su tiempo, con lo cual las respuestas desarrolladas a partir de proyección de escenarios son necesariamente hipotéticas, afirmaciones por comprobar.”

Desde esta idea inspiradora, la reflexión sobre la planificación se plantea a través de líneas e interrogantes presentados por los coordinadores de la mesa de trabajo a los integrantes del grupo:

⁷ “Las prácticas de enseñanza son acciones conscientes, concretas, que se desarrollan en el contexto de las instituciones educativas y que implican situaciones de interacción con otras personas; están determinadas por una teoría que les da sentido y se sustentan en principios éticos que definen su intención: ayudar, del mejor modo posible, a que un estudiante aprenda y, de este modo, comprenda qué sucede en su realidad.” (Ferreira y Rúa, 2016: 5).

La planificación es entendida como un conjunto de decisiones y acciones para posibilitar la enseñanza y los aprendizajes, como un mapa que marca un rumbo pero que insta a recorrerlo por diversos caminos.

Pensemos juntos:

- ¿Qué se plantean para iniciar la escritura de una planificación?
- ¿Qué decisiones necesitan tomar?
- ¿Optan por encuadrar un área o una disciplina?
- ¿Cómo abordan la conjunción entre planificación personal y acuerdos institucionales?
- ¿Quién conoce su planificación? ¿Colegas del área? ¿Estudiantes?

Respecto de qué es **la planificación (1.1)**, los docentes expresan:

- “Tener en cuenta la planificación contextualizada y significativa; no en cualquier contexto: en el contexto del estudiante.”
- “Planificar es la organización de contenidos nodales para cada ciclo a través de redes conceptuales, con propósitos claros y concretos (...) pensada como una autoevaluación de la propia práctica.”
- “... las planificaciones son importantes; sin duda son un mapa de trayectoria de la enseñanza en el aula en un momento y en un tiempo determinado.”
- “La coherencia entre el objetivo, el propósito, el contenido, el recurso, la escena, el escenario, el agrupamiento. Cuando yo me siento a planificar tengo presente todos esos componentes.”
- “... implica pensar para todo el año, prever tiempos, tomar decisiones y volver sobre ellas. Volver a registrar la planificación diaria de la clase, plasmar aquello que vamos a hacer diariamente...”

Con referencia a qué **rasgos tiene esa planificación (1.2)**, surge:

- “Seguimos pensando en la disciplina, necesitamos pensarnos y mirarnos a futuro como Ciencias Sociales. Los problemas son una oportunidad para ir y venir.”
- “No hay planificación posible si yo no la entiendo ideológicamente; hay un posicionamiento en relación a la enseñanza que me define y debe estar explicitado en los fundamentos de la planificación.”
- “Pensar en la planificación es pensar en que aparecen efemérides, ¿qué hacemos con las efemérides? ¿Cómo nos aparece a nosotros? ¿En una clase alusiva? ¿En una clase de Geografía? Llegó el 24 de marzo... no sabemos qué hacer... 2 de abril, 25 de mayo... para Geografía no existen...”

- “Buscan ejes en común para realizar planificaciones, articulan con otras asignaturas, otros profesores, en otros ámbitos –por ejemplo, *Feria de ciencias*.”
- “... flexibilidad de la planificación, lugar de los emergentes, conocer el grupo.”
- “La *agenda* da idea de algo más abierto, más negociable y que produzco con el otro y cuando digo *con el otro* digo con los estudiantes, que tienen palabra, que tienen mucho que decirnos aunque creamos que no...”
- “... yo defiendo la formación disciplinar y defiendo una escuela que enseñe por áreas, que [ayuda] a pensar en problemas o conflictos sociales. Un estudiante tiene que cuestionar el mundo en que vive desde la Historia, la Sociología...”
- “Es necesaria la articulación de la práctica docente entre los distintos niveles.”
- “[Con] el trabajo en cátedra compartida se logran muy ricas producciones; los formatos curriculares están presentes pero no se identifican en las planificaciones.”
- “... se repiten contenidos porque, en muchos casos, no se planifica de manera grupal como área (...) se planifica solo, se trabaja solo, no hay articulación.”
- “La Historia está aportando esa mirada de la periodicidad en la secuencia de un proceso. Ahora... ese tiempo y ese proceso se materializan en un territorio (...) Hablar del conflicto social implica tomar cuestiones de la Sociología, discutir si la Economía es una ciencia social o una ciencia dura, ¿no? Digo... la Antropología, ¿entra o no entra? Hay Arqueología sobre procesos urbanos contemporáneos: estudiar la basura y los desechos me permitiría estar pensando en un proyecto común para estudiar la calidad de vida y el acceso en las personas a determinados recursos a partir del estudio de la basura (...) La basura no es un problema sólo de mi barrio, es en Argentina, en América y en el mundo. La problematización es pensar ese plan, es pensarlo en general.”

Para lograr una **planificación operativa, útil al docente (1.3)** y no entendida como un requisito institucional burocrático, se acercan ideas:

- “¿Por qué una planificación anual y no un plan de clase? Algunos docentes lo hacen y hasta comenzamos a trabajar con secuencias didácticas. [Sin un plan de clase] sobre todo en los primeros años, termina siendo una improvisación. Es importante tener un registro de lo que se va a hacer.”
- “Planificar secuencias didácticas es impensado (...) no tenemos la destreza, nos falta la destreza de la secuencia didáctica en la secundaria; pensar esa secuenciación de actividades es una deuda que tenemos como profes...”
- “Hay gente que le cambia la fecha a la planificación y presenta la misma año tras año.”

El **vínculo entre el diseño curricular y el currículum construido por el docente (1.4)** es planteado en estos términos:

- “Pensar el currículum en el aula es hacernos responsables de la gestión. El diseño prescribe y habilita.”
- “El currículum es la línea de base; el desafío es conocer a los pibes, la escuela, el contexto.”
- “Llegué a Córdoba en la mitad de la modificación de los planes (...) la alegría que me dio cuando llegué y logramos trabajar en área (...) me fascina la articulación que se ha dado.”
- “... pensar el currículum en el aula es hacernos responsables de la gestión; somos absolutamente responsables de lo que damos. La prescripción puede generar cierto acto de rebeldía [pero es necesario] ponerla en un contexto: conozcamos la escuela, los estudiantes y el contexto sociocultural y después nos ponemos con el currículum a dialogar con eso. No hagamos el camino inverso al que la lógica, los tiempos, el apremio, las cuarenta horas [nos llevan]; me parece que le tenemos que meter mano al currículum, gestionar el currículum. Debe haber un trabajo colaborativo.”

Respecto de la **gestión institucional curricular (1.5)** como facilitadora de espacios de encuentro para la discusión acerca del diseño curricular y la planificación, se escuchan:

- “... pero después, con el transcurrir del tiempo, fue muy rico esto de poder aportar y dialogar desde la Geografía, desde la Historia y con los chicos. A veces -y esto tiene que ver con la gestión institucional-, en lugar de reunirnos en una hora de clases compartida, juntábamos y hacíamos cinco horas... y era un diálogo muy interesante para los chicos.”
- “En escuelas como la mía en que somos 400 docentes, 30 en el área de Sociales, se llegan a ciertos acuerdos -previas discusiones- pero siempre perdemos de vista que las planificaciones tienen una posición ideológica y política donde el recorte que yo voy a hacer teniendo en cuenta el diseño curricular va a dar cuenta de lo que yo pretendo trabajar. Entonces: o tenemos 30 planificaciones iguales y cada profe da lo que quiere...”
- “Si nos podemos encontrar, ver estos diseños en conjunto, podemos intervenirlos negociando de alguna manera ciertas transversalidades que deberían estar presentes [en cada plan de asignatura]”
- “La socialización cuesta por la organización de los tiempos escolares, es una variante difícil; es una decisión de la gestión escolar el poder hacer la socialización.”
- “¿Para qué quiero la planificación? Para entregarla y cumplir con la formalidad. Es un trámite meramente administrativo, nadie te hace devolución. Hay ausencia

de proyectos y gestión institucional (...) es importante que sea devuelta a fin de año con recomendaciones.”

- “[El problema es] la ausencia de gestión institucional –no digo incapacidad, digo ausencia que es mucho más grave- porque está pero el tema es quién controla para construir, para acompañar, para permitirles crecer. Porque el conocimiento implica construcción, espacio de construcción del diálogo; el diálogo genera debate y el debate genera posibilidades de solución, superación, recuperación, reconstrucción...”

Foco 2. Gestión de la enseñanza

La segunda focalización en las prácticas de enseñanza se concreta en la puesta en acción de las decisiones del docente para que los estudiantes se apropien de los contenidos previstos y desarrollen capacidades, en las acciones de enseñanza y de aprendizaje que se despliegan en una clase.

En la mesa de trabajo destinada a este foco, los coordinadores encuadran el intercambio:

La **gestión de la enseñanza** implica el trabajo concreto de docentes y estudiantes en el tiempo y espacio de la clase.

Para precisar cuáles son los rasgos de esas clases, reflexionemos juntos:

- ¿Cómo es una clase de Ciencias Sociales/Humanidades en estos tiempos? ¿Qué configuración didáctica es más productiva para enseñar y para aprender?
- ¿Han incorporado nuevos formatos curriculares en su práctica docente? ¿Cuáles?
- Y, ¿nuevos recursos?
- ¿Qué hace que las clases sean así?

En la **descripción de las clases (2.1)** aparecen rasgos como:

- “Otras formas para imaginar la enseñanza: salidas de estudio de manera interdisciplinaria, tareas comunitarias, cooperativas escolares, tratamiento en las efemérides, aula-taller, otras formas de enseñar contenidos (...) Generar espacios para que aprendan de otra manera, multitareas. En los proyectos, parece que los alumnos aprenden más, el docente sale gratificado; por qué no hacerlo más.”
- “Orientarlos, guiarlos ante tantas fuentes de información, orientar desde la especificidad de la materia.”
- “Se realizan pocos debates, reflexiones que deben ser potencializados en un futuro.”
- “No hay posibilidad de pensar en propuestas de enseñanzas si no pienso en propuestas de aprendizajes.”
- “Es importante que los agrupamientos sean pensados y planificados con anterioridad.”

- “Es importante compartir lo que nos da resultado, compartir las buenas prácticas de enseñanza.”
- “Documentar lo no documentado. Hay un discurso de la escuela que no coincide con lo que pasa en la escuela: hay docentes que accionan proyectos colectivos, hay buenas prácticas y experiencias pero sin documentar. No existe el tiempo para escribir.”
- “Analicemos qué pasa con ese sujeto-alumno que nosotros -de una manera u otra, sin querer- lo tomamos como una tábula rasa, no logramos articular la primaria con la secundaria; eso es invisibilizar los saberes previos del alumno... es un sujeto que sabe, que tiene experiencia de vida, con trayecto de vida...”
- “La clase ideal es la que todos aprenden, la clase donde se hace explícita la finalidad, el para qué, el cómo, el qué.”

Una mayoría de docentes percibe la innovación instalada por los **formatos curriculares (2.2)** como una gran posibilidad de integración de nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje en sus clases:

- “La provincia ha hecho un salto cualitativo excelente al proponer nuevos formatos de enseñanza...”
- “Este año nos han pedido en Sociales que indiquemos un formato e incluimos un proyecto.”
- “... generar diferentes formatos posibles: talleres de producción, seminarios, proceso de seguimiento de los alumnos, laboratorio, proyectos, de manera interdisciplinaria, realizando un corte significativo de la realidad.”
- “Los formatos nos dan la posibilidad de que uno se pueda correr del espacio curricular de la asignatura tradicional y estar pensando como taller, como seminario, como seminario-taller y por qué no en ese espacio convivir la [profesora] de Geografía, la de Historia; en un momento, la de Literatura, el de Matemática o el de Informática. Porque si quiero usar para cartografiar una territorialidad determinada con un conflicto determinado yo no lo sé hacer solo y no está mal que el profe de Geografía no lo sepa hacer y lo bueno es que el profe de Tecnología se sume a la clase y nos esté ayudando. Y está bueno si la de Literatura trajo un cuento que hablaba sobre ese barrio donde los pibes hoy están contando esas experiencias y frente a esa plaza hoy está la fábrica tomada que fue tema del conflicto porque estoy trabajando el problema de la economía neoliberal en la ciudad de Córdoba y cómo afectan las políticas neoliberales en los procesos de industrialización en la región pampeana. Digo... poder correr la mirada de la disciplina para pensar en el campo de las Ciencias Sociales sin perder el campo metodológico de lo disciplinar: el espacio, el territorio me da libertad y eso lo va aportar la Geografía.”

Las mesas de trabajo discuten respecto de si la incorporación de tecnología digital constituye una de las formas de actualizar la enseñanza. Así, aparece la cuestión de los **recursos (2.3)** para enseñar y para aprender:

- “Los alumnos tienen conocimiento de las redes, pero no las manejan con fines educativos, sólo con fines sociales.”
- “Es importante incorporar el recurso de las TIC. En algunas escuelas no está permitido el uso de celulares dentro de las normas de convivencia; no se generan oportunidades para utilizar ese recurso con fines pedagógicos.”
- “... incorporación del recurso TIC en un momento de la secuencia; algunos profesores resisten.”
- “El uso de los recursos se complica en escuelas en que se cuenta con un solo televisor, un DVD; hay que sacar turno. Los alumnos tienen las netbook rotas o que no les andan... Muchas veces planificás una actividad y después te faltan los recursos y no puedes desarrollar lo planificado.”
- “Para las planificaciones hay un montón de recursos que los docentes tenemos y que no siempre estamos pudiendo articular (...) es decir, cuánto nos hemos apropiado de estas cuestiones y cuánto somos flexibles al cambio o nos resulta más fácil quedarnos anclados en lo que sabemos y conocemos.”

En la reflexión se plantea una cuestión que atraviesa a la mayoría de los profesionales de la educación y que es la **formación docente (2.4)** como posibilidad para modificar la realidad de la enseñanza:

- “Estamos acostumbrados a pensar una historia lineal; así nos formaron en la Facultad. Pensar el diseño curricular rompiendo esa temporalidad lineal fue todo un desafío y también pensar la planificación desde esa ruptura.”
- “Considero que el proceso de formación docente amerita una revisión profunda y ética...”
- “Nosotros, por ahí, no nos atamos tanto a lo prescripto sino a las posibilidades que nos permite el contexto. Hay que leer mucho (...) eso nos condiciona porque los tiempos que tenemos son acotados y hay que estar todo el tiempo leyendo porque, si no lo hacés, no podés trabajar problemas... Tenemos esas resistencias porque nos sentimos cómodos con lo que conocemos y no nos arriesgamos a territorios donde confluyen otros conocimientos que no son los específicos nuestros.”

Foco 3. Evaluación en la enseñanza

La tercera focalización se dirige a los procesos de evaluación que se llevan adelante en la clase; para esto, en la mesa se propone partir de algunas ideas e interrogantes:

La **evaluación** es la posibilidad de recoger sistemáticamente información relevante con el objeto de revisar la tarea educativa de acuerdo con los aprendizajes reales de los estudiantes y de las enseñanzas concretas de los docentes, para mirar y reflexionar sobre lo planificado y lo efectivamente logrado.

Pensemos colegiadamente:

- ¿Qué tipos de evaluación consideran importantes para comprender las prácticas de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes?
- ¿Qué criterios de análisis despliegan? Estos criterios, ¿son comunicados a los estudiantes?
- ¿Qué estrategias y herramientas evaluativas utilizan para reconocer las particularidades en los aprendizajes de los estudiantes y para autoevaluarse?

Los docentes plantean respecto de su idea de evaluación y de los **procedimientos e instrumentos (3.1)** para llevarla adelante:

- “La evaluación va ligada a aprendizajes logrados y objetivos pendientes.”
- “... es importante la evaluación diagnóstica para recuperar los conocimientos, para asimilar el nuevo conocimiento; es necesario conocer el grupo para que sea significativa.”
- “¿Qué evaluación consideramos significativa? La de procesos. A través de una grilla de las capacidades, colocamos indicadores y hacemos el seguimiento.”
- “... ficha de seguimiento personal, notas parciales de seguimiento, contrato pedagógico, contrato de partes.”
- “... la carpeta completa no es excluyente.”
- “A veces son aplicaciones de contenido; no sólo preguntar conceptos.”
- “También se utilizan *multiple choice* o se trabaja con imágenes para analizar.”
- “El estudio de casos es excelente. El trabajar con las TIC los hace interesarse por una problemática.”
- “... una ficha de seguimiento personal, notas parciales de seguimiento.”
- “El tema de la diversidad [aún no está resuelto] porque se plantea un solo instrumento.”



Y con referencia a **los criterios (3.2)** que dan razones de esas formas de evaluar:

- “No hay criterios de evaluación muy claros con lo cual se desdibuja cuál es la intencionalidad pedagógica del espacio curricular y de la propuesta de enseñanza. Esos criterios de evaluación no específicos son los que después hacen ruido: porque sí acreditamos y eso lo tenemos muy claro; pero no necesariamente tenemos claridad para evaluar.”
- “Son acuerdos del Departamento; también se trabajó lo actitudinal.”

Con dos **aspectos pendientes de resolución (3.3)**:

- “Estamos evaluando solo un producto final –estudiar de memoria– y no un proceso. La nota es la única preocupación.”
- “Si hablamos de evaluación de procesos: cómo cuantificamos. La tensión de la acreditación es preocupante.”
- “No hay sistematizado ningún instrumento para evaluar la propia práctica. La sistematización y registro es una dificultad manifestada.”

Síntesis de cierre

“... ADEMÁS DE REPENSAR –ALGO QUE ES “NORMAL”– LAS CIENCIAS SOCIALES DEL SIGLO XIX, CREO QUE NECESITAMOS «IMPENSARLAS» DEBIDO A QUE MUCHAS DE SUS SUPOSICIONES (...) ESTÁN DEMASIADO ARRAIGADAS EN NUESTRA MENTALIDAD. DICHAS SUPOSICIONES, OTRORA CONSIDERADAS LIBERADORAS DEL ESPÍRITU, HOY EN DÍA SON LA PRINCIPAL BARRERA INTELECTUAL PARA ANALIZAR CON ALGÚN FIN ÚTIL EL MUNDO SOCIAL.”
(WALLERSTEIN, 2003:3)

Los expositores especialistas que participan del Seminario aportan su palabra para nutrir las reflexiones sobre el aquí y ahora de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria y también ofrecen su perspectiva para proyectar cambios en los procesos de transmisión y de apropiación *por-venir* en este campo educativo.

Así cada uno de los invitados pone énfasis en una frase, en una palabra, en una idea motivadora para pensar hacia 2030.

Celeste Cerdá invita a:

- “Interrumpir algo de lo que hoy se hace (...) Hay contradicción entre las estructuras y los cambios (...) que las estructuras no nos paralicen.”

Cecilia Cresta señala:

- “¿Cómo revisar nuestra producción curricular con vistas a un futuro mejor? Propondré tres rumbos para transitar esta construcción. El primero: para formar estudiantes (...) pensemos en los desafíos que afronta la humanidad en el presente (...) evitando el deterioro de la naturaleza (...) [priorizando el] convivir y construir proyectos colectivos. Como segunda vía, un pensar sobre nuestra condición argentina, latinoamericana y coyuntural. La clave es pensarnos como un pueblo con una historia y unos problemas específicos; y buscar soluciones ajustadas a dichos problemas. El tercer rumbo (...) pensar a partir de la situación y tradiciones pedagógicas de nuestras escuelas. Una política curricular no se piensa en términos generales (...) Por eso resulta necesario pensar: ¿en qué punto están los docentes hoy? ¿Qué proponer desde la letra curricular para invitar e interpelar su práctica? ¿Cómo armar una trama curricular con ellos para mejorar la preparación de los estudiantes en cada rincón de nuestro país?”

Eduardo Corsi propone:

- “Poder leer la realidad (textos en soporte papel y la alfabetización multimedial), preguntarse y ponerla en tensión (habilitar la palabra, desafiar la pregunta,

generar la curiosidad, analizar el discurso), confrontar desde el discernimiento con otros (ejercitar la argumentación y el debate tolerante) y comprometerse socialmente con el proceso que lo atraviesa (reconocer que hay una circunstancia y un devenir histórico que lo contiene). Pensar juntos una propuesta curricular de las Ciencias Sociales y no desde la fragmentación disciplinar, sin desdibujar la Historia, la Geografía, la Sociología, pero sí pensando una agenda de problemas sociales que se puedan pedagogizar en el aula.”

Graciela Funes convoca a poner el acento en algunas notas:

- “Enseñanzas en contexto: estamos frente a diversos sentidos de la escuela y de las enseñanzas que en ellas circulan (...). Es importante la adscripción a los proyectos colectivos, piedra angular de la significación de autonomía. Para ello hay que pensar las finalidades de la Historia: transmisión de la cultura, la educación moral, la identidad nacional, como herramienta en la construcción de futuro, formación cívico-política, comprensión de la realidad social, identidades múltiples. La enseñanza de problemas sociales admite muy diversas posibilidades de construcción de los contenidos, actividades y materiales de la enseñanza, articulando historiografías y enseñanzas para el impulso a una educación ciudadana democrática.”

Daniel Bargman presenta una alternativa que posibilita configurar una ciudadanía para estos tiempos:

- “Diseño de un nuevo currículo en el que se integre la vida de los jóvenes y que dé también sentido a sus actividades y aspiraciones (...) Comprensión de los intereses, los valores y las formas de relación que mantienen las nuevas generaciones para que les resulten significativos y para que les sirvan para abrirse camino en el entorno en el que se desenvuelven. En la sociedad actual, los conocimientos por sí solos no son suficientes y requieren del desarrollo de capacidades que potencien su uso en situaciones auténticas y que favorezcan la integración del estudiante en el mundo real (...), promover una educación integral de los estudiantes de la educación secundaria obligatoria (...), construir una nueva configuración de la educación secundaria: que considere aprendizaje por proyectos, que responda a problemas reales y permita progresivamente una mayor autonomía así como debates dinámicos en la clase, creando módulos de aprendizaje interactivo.”

Para pensar en la formación de ciudadanía de los estudiantes, Patricia Romero destaca:

- “Los aprendizajes para la formación ciudadana recuperan un tiempo y un espacio específicos para su enseñanza, sin dejar de atravesar la tarea de enseñar durante todo el tiempo escolar: en los recreos, formaciones, actos escolares, clases de Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Arte o Educación Física, salidas educativas (...), en tanto cada momento del estar con otros en una institución pública implica regulaciones, reconocimiento del otro y reflexión sobre ello (...). Propiciar una propuesta de enseñanza que considere: el

conocimiento de las normas que regulan el ámbito en cuestión; la comprensión de los procesos históricos, sociales y culturales que se desarrollaron en relación con el mismo; la valoración crítica de las prácticas sociales y subjetivas que determinan las experiencias culturales, indagando cómo contribuyen a construir identidades; ejecutar acciones de intervención en el ámbito, adecuadas a las posibilidades personales, escolares y comunitarias (...) habilitar la palabra de los jóvenes y conocer las representaciones, prácticas, códigos y creencias de los estudiantes.”

En el cierre Celeste Cerdá pone el acento en una cuestión clave:

“Formar para el futuro que se construye en el presente” en la idea de no esperar sino de ser conscientes de que cada decisión que hoy se toma respecto de la transmisión de contenidos es decisiva para la formación de los jóvenes, instando a:

- “... no naturalizar las disciplinas escolares, como modo de construir el currículum en Ciencias Sociales con una mirada crítica de la realidad social, que la reconozca compleja, cambiante, diversa y conflictiva. Trabajar en la interdisciplinariedad para reinterpretar y transformar la realidad. Problematizarla desde la historicidad tomando posición y no sólo reconstrucción evolutiva. Sostener el desafío de que los estudiantes deseen el cambio y la transformación de la sociedad. Abordar las Ciencias Sociales desde el estudio de los problemas sociales poniendo en cuestión las identidades y representaciones subjetivas e ideológicas de la realidad vivida.”

Cecilia Cresta plantea, finalmente, el requerimiento de:

- “... gestión política de calidad: capacidad para construir amplios consensos de corto, mediano y largo plazo, diseño reflexivo de estrategias de puesta en práctica, provisión de recursos económicos, capacidad de análisis de procesos y profesionalidad para evaluar y rediseñar cursos de acción sostenibles.”

Con nuestra mirada en los desafíos de 2030, imaginamos y proyectamos

En las voces de todos los que dan vida a este *Seminario* queda de manifiesto que están generándose propuestas para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En este marco de propuestas se señalan cambios posibles y desafíos.

a. Acerca de la planificación:

- Es flexible.
- Se deriva creativamente del diseño curricular.
- Define capacidades de los estudiantes, contenidos, nudos problemáticos, estrategias de enseñanza, recursos y procesos evaluativos en conjunto y no en disciplinas fragmentadas.

- Aborda un problema desde cada disciplina con sentido de área.
- Se genera a partir de espacios de convergencia docente –por ejemplo, espacios web- en los que se discute por qué y el para qué se planifica, se aúnan criterios respecto de la enseñanza y el aprendizaje, y se construyen acuerdos.
- Se sustenta en el compromiso con el cambio y la mejora en la institución; la gestión curricular de la escuela le provee un marco.
- Plantea ejes transversales acordados por todos los docentes.
- Aporta a las capacidades de oralidad, escritura y comprensión lectora, así como a otras previstas por la jurisdicción educativa o por el proyecto educativo institucional.
- Prevé secuencias didácticas para retomar y articular los contenidos.
- Da la posibilidad a los estudiantes que elijan contenidos y actividades por los que quieran transitar.
- Integra formatos innovadores.
- Es revisada constantemente.

Para planificar se reconocen los contextos, los estudiantes, la gestión institucional que posibilita u obtura, los tiempos y espacios, las formas, las metodologías, los recursos..., es decir un conjunto de cuestiones que permiten o interrumpen los procesos de enseñar y aprender para tiempos futuros.

b. Acerca de la gestión de la enseñanza:

- Está centrada en la construcción de capacidades por parte de los estudiantes.
- Cuenta con un aula específica de Ciencias Sociales a la que los alumnos se movilizan; las aulas están ambientadas, para generar un entorno rico a través de la modificación del ambiente.
- Escuelas más chicas y aulas menos numerosas porque son posibilitadoras de otras experiencias.
- Despliega estrategias didácticas ricas en posibilidades.
- Da un lugar protagónico a los estudiantes.
- Se plantea en términos de diversidad y heterogeneidad.
- Prevé agrupamientos distintos y variables.
- Incluye componentes afectivos; transmite la pasión por enseñar y aprender, entusiasmo y emociones.
- Se discute en una comunidad de aprendizaje docente.

- Integra TIC.
- Es monitoreada constantemente como modo de mejora.
- Va acompañada de procesos de la capacitación docente situada.

c. Acerca de la evaluación:

- Es abierta.
- Abarca no sólo los aprendizajes de los estudiantes sino las prácticas docentes.
- Permite discriminar lo que da resultado y lo que no.
- Integra distintos instrumentos.
- Se sustenta en criterios claros y compartidos.

En vistas a un próximo *Seminario*

El primer paso de cierre es agradecer profundamente a quienes prestaron su experiencia, su formación, su palabra con inquietudes, interrogantes y deseos de cambio en este *Seminario* "Debates sobre el currículum de Ciencias Sociales y Humanidades en la Educación Secundaria, en clave de las prácticas educativas que miran los tiempos presentes y *por-venir*". A los académicos especialistas, a los docentes de distintas instituciones y a los integrantes del equipo de investigación, todo el reconocimiento por los aportes y el acompañamiento.

La evaluación de lo realizado en 2017 no es lineal y está planteada la posibilidad de un próximo encuentro. Ahora bien: ¿ha de ser nuevamente un *Seminario*? ¿Puede tratarse de otra forma de generar un espacio de reflexión colectiva? ¿Va a consistir en una reunión para escuchar la palabra de especialistas que permitan a un auditorio conocer qué se está investigando, dialogando, discutiendo, tensionando sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria? ¿Y si se convocara nuevamente a los docentes de este *Seminario* para que relaten la experiencia desarrollada luego de ser atravesados por los diálogos en él desplegado y compartan qué acciones pusieron a caminar en la institución educativa donde trabajan, qué recursos lograron movilizar, qué obstáculos obturaron su propuesta, qué sujetos de la vida escolar acompañaron o inhabilitaron los cambios...?

Si compartimos que las Ciencias Sociales constituyen un territorio que nos invita a no cerrar ideas sino abrir permanentemente, es que manifestamos que el estado de reflexión del equipo continúa disponible para imaginar otra propuesta para 2018.



Marco bibliográfico

Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. En *Didácticas y Prácticas en Educación Superior*. Alternativas. Serie: Espacio Pedagógico. Educación Superior. Antecedentes y propuestas actuales, VII (26).

Ferreira, H. (coord.) (2012). *Aproximaciones a la Educación Secundaria en Argentina (2000-2010)*. Córdoba, Argentina: UCC, Comunicarte y Telecom.

Ferreira, H. A., Acosta, M.O., Blanas de Marengo, G. y Bortolotto, G. R. (2013). *Políticas de educación secundaria de jóvenes y adultos. El caso de la Provincia de Córdoba, Argentina (2006-2012): Actores, instituciones y prácticas en contexto*. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

Ferreira, H. y Bonetti, O. (dirs.) (2015). *Comprender y mejorar la Educación Secundaria. Currículum prácticas y saberes* (1ª ed.). Córdoba, Argentina: EDUCC, Universidad Católica de Córdoba, y UNICEF.

Ferreira, H. (dir.) (2016). *Las prácticas de enseñanza de los docentes de Educación Secundaria. Un estudio en las provincias de Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos, República Argentina (2016-2018)*. Córdoba, Argentina: EDUCC, Universidad Católica de Córdoba (en elaboración).

Ferreira, H. y Rúa, A (2016). Conceptos que dan marco a esta investigación. En Ferreira, H. (dir.). *Las prácticas de enseñanza de los docentes de Educación Secundaria. Un estudio en las provincias de Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos, República Argentina (2016-2018)*. Córdoba, Argentina: EDUCC, Universidad Católica de Córdoba (en elaboración).

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014). Fascículo 11: *Algunas claves para pensar propuestas de enseñanza centradas en el desarrollo de capacidades a partir de situaciones*. En Serie Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014). Fascículo 18: *La evaluación en Ciencias Naturales: un espacio para enseñar y aprender en el marco del desarrollo de capacidades fundamentales*. En Serie Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias. Córdoba, Argentina: Autor.

Wallerstein, I. (2003). *Impensar las Ciencias Sociales*. México: Siglo Veintiuno.

