



Instituto de Educación Superior N° 7

Carrera: Profesorado de Educación Primaria

Plan/Decreto: 528/09

Ciclo lectivo: 2023

Espacio curricular: Ciencias Sociales y su Didáctica 1

Formato: Materia

Régimen de cursado: Anual

Curso: 2º año A y B

Carga horaria semanal: 4 hs. cátedra

Profesor: Valeria Lauretti

Vigencia de la regularidad: febrero/marzo 2027

Correlatividad: Para RENDIR Ciencias Sociales y su Didáctica 1, se debe tener aprobadas las siguientes unidades curriculares:

Problemáticas de las Ciencias Sociales (1º año)

Planificación Anual

Fundamentación

Las cátedras “Ciencias Sociales y su Didáctica 1 y 2” en el Diseño curricular.

La asignatura Ciencias Sociales y su Didáctica 1 se encuentra ubicada dentro del diseño curricular en el 2° año del Profesorado de Educación Primaria. Pertenece al campo de la Formación Específica, y dentro de este amplio grupo de espacios, se ubica en el subcampo de los saberes a enseñar. Esta pertenencia la orienta dentro del conjunto de saberes necesarios para desempeñarse en el Nivel Primario; aportando los fundamentos epistemológicos y didácticos que le permitan a los futuros docentes del Nivel desempeñarse tomando decisiones acerca de qué contenidos enseñar, qué recursos movilizar para la enseñanza y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas sustentadas, entre otras. Se relaciona con el Campo de Formación en la Práctica, y a la vinculación entre teoría y práctica: como insumo para analizar los problemas específicos del área y como fundamento de una práctica reflexiva, en y para la diversidad.

El enfoque del área y los contenidos que aborda

Llamamos Ciencias Sociales a un conjunto de disciplinas que focalizan o recortan aspectos de un mismo objeto: el hombre en relación con otros hombres, en un espacio y tiempo determinado. Presenta un conjunto de saberes racionales y sistematizados, que son construcciones teóricas, sociohistóricas (Giacobbe, 2003). Estos saberes se fueron conformando de acuerdo con diferentes modelos vigentes acerca del conocimiento en general, y del hombre en particular. Consideradas dentro de un paradigma de la complejidad, poseen una forma propia de demostración basada en la contrastación de fuentes analizadas críticamente, que buscan comprender los fenómenos sociales pasados o presentes. Se sustentan en principios explicativos (entendiendo a “principio” como aspecto teórico tácitamente aceptado por toda la comunidad científica, que constituye un marco analítico del objeto) que se aplican al objeto: la realidad social multifacética, diversa y

desigual, por lo cual ninguna experiencia social personal la abarca en su conjunto (Cordero y Svarzman, 2007). Además, incluye la noción de conflicto, que motoriza los cambios y pasajes entre diversos estadios de la realidad (Cuda, 2008).

Desde la Geografía, las corrientes críticas relacionan al espacio con la sociedad, en un tiempo, concibiendo al espacio como constructo social, y buscando la comprensión de la organización espacial de la sociedad. (Blanco, 2007). Esto permite concebir e interrelacionar las categorías de ciudad, urbano, lugar, usos del suelo; y desde ellas pensar el fenómeno urbano y la categoría de “lugar” como escenario generador de identidades democráticas y soporte de lo cotidiano (Gutiérrez Tamayo, Pulgarín y Vanzella Castellar, 2014). Por otro lado, desde la Geografía de la Percepción, se considera que cada individuo crea y lleva su propia imagen del espacio en que vive, pero que además existe una coincidencia entre miembros del mismo grupo o imágenes colectivas. Estas posiciones teóricas consideran que el espacio es interpretado y ejercido en formas diferentes en cada sociedad, como indican Baily y Lynch (Caneto, 2000).

Desde la Historia, “El hombre no se acuerda del pasado; siempre lo reconstruye” (Febvre, 1982), considerando que es el historiador quien da a luz los hechos y que la tarea de la Historia es comprender y hacer comprender, respondiendo a las preguntas que se hace el hombre. Por eso establece que el historiador tiene un problema a resolver, una hipótesis de trabajo que guía su interpretación. Se propone así una Historia social, que distingue entre la realidad histórica y la construcción del conocimiento histórico (Romero, 2007) y que critica a la historia que considera al hecho histórico en estado puro. Todo fenómeno debería ser estudiado teniendo en cuenta las condiciones históricas donde existe o existió. En síntesis, desde la perspectiva social, interesa saber el por qué y el cómo, para proponer una visión sistémica y ecológica de las relaciones entre sociedad, naturaleza y tecnología. La historia abarca ahora todos los hechos y todos los actores; desde lo local hasta la perspectiva macro, de lo individual hacia lo colectivo.

La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales

Optamos por una perspectiva que privilegie la construcción de conocimientos significativos que permitan comprender la realidad social y transformarla. Esta construcción es lenta y compleja, requiere de múltiples aproximaciones al objeto de conocimiento, y está enmarcada en las posibilidades de cada sujeto de desarrollar determinadas estructuras de pensamiento como, por ejemplo, la construcción de las nociones espaciales, temporales y sociales. En este sentido, denominamos “enfoque” a la relación más o menos coherente entre la perspectiva epistemológica, disciplinar y didáctica, que se materializa en las decisiones concretas que tomamos diariamente acerca de la selección de contenidos, recortes temáticos, estrategias de enseñanza, utilización de material didáctico y formas de evaluación. La formación inicial en la didáctica del área destaca que las Ciencias Sociales escolares pueden contribuir a formar la conciencia histórica, construir identidades múltiples, aportar al desarrollo de una ciudadanía democrática.

Aparecen como ordenadores del abordaje las nociones de “recorte temático” y de “eje”. En cuanto al primero, Gojman y Segal (1998) establecen que “un recorte implica atender a ideas explicativas provenientes de la disciplina, considerar los aspectos específicos y acotar un contexto espacial y temporal”. La metodología específica del área debe partir de las ideas previas para construir con ellos nuevos significados; debe buscar el conflicto cognitivo a través de la motivación; y fundamentalmente, debe enseñar el método científico a través de estrategias para resolver problemas: acercarse al modo de producción del conocimiento en Ciencias Sociales es (debería ser) la metodología específica del área. Se aprende haciendo y reflexionando sobre el propio hacer. Para esto se debe abrir el abanico de material didáctico, destacando fuentes primarias y secundarias, aportes de las tecnologías de la información y la comunicación, testimonios orales, visitas al campo mismo de la realidad social, etc. Esto implica la necesidad de problematizar la realidad social: preguntarse acerca del por qué; desnaturalizar lo que en realidad nada

tiene de “natural”, reconociendo la dimensión histórica y construida de los fenómenos

El encuadre institucional

Teniendo en cuenta la complejidad de los saberes que propone la cátedra, es necesaria la articulación entre Ciencias Sociales y su didáctica 1, y 2, que se verifique compartiendo los marcos epistemológicos y didácticos desde donde se piensa la selección de contenidos propuestos para el Nivel superior, entendiendo que además de una sólida formación conceptual, se deben abordar las problemáticas del área en la Educación Primaria.

Asimismo, se considerarán centrales en ambos años el análisis crítico de la enseñanza en la escuela primaria, la evaluación del área y la producción de situaciones didácticas que den cuenta de la apropiación del enfoque adoptado.

La participación en la producción del conocimiento científico: la necesidad de una alfabetización científica contextualizada

Los discursos que circulan en el Nivel Superior son el producto específico de las formas en que se construye el conocimiento. Es decir, si bien muchos de nuestros intercambios son de tipo informal, la gran mayoría de los textos orales y escritos que producimos se enmarca en un saber altamente especializado. Es por esto que debemos **promover experiencias reales de lectura, escritura y oralidad entre nuestros estudiantes**. Y debemos estar dispuestos a **realizar el acompañamiento de dichas experiencias**. Esto implica **actividades previas** (de borradores, consultas, pruebas, etc.); **actividades posteriores** (la socialización de dichas experiencias, para realizar una verdadera metacognición) y fundamentalmente actividades **DURANTE**: la lectura de los trabajos, las sugerencias, los comentarios, el aporte de ayudas para la reformulación, la claridad en las consignas, entre muchas otras. Esas experiencias **INCLUYEN** la reflexión acerca del código (por ejemplo, las

convenciones gramaticales), la utilización de conceptos específicos de cada área (el vocabulario), la adecuación al formato solicitado en función del tipo de texto, la capacidad para identificar los elementos más importantes de la información y la capacidad para sintetizar aspectos variados acerca de hechos, fenómenos, procesos, etc. de manera coherente.

En este sentido, el trabajo permanente sobre la alfabetización académica es un posicionamiento de la cátedra, considerando estos saberes como fundamentales para la profesionalización docente.

Propósitos:

- Plantear las principales líneas de investigación y debate actuales acerca de los contenidos propios de las Ciencias Sociales, su alcance e integración, así como su especificidad.
- Proponer la reflexión acerca del rol de las Ciencias Sociales en el nivel, atendiendo a la conformación histórica de los saberes escolares del área.
- Proponer recorridos bibliográficos que permitan la reflexión crítica acerca de los hechos de la Historia americana y argentina, en relación a la conformación de una identidad democrática y plural; y el análisis de las problemáticas que emanan de la compleja relación entre espacio y sociedad.
- Establecer marcos de acción didáctica específica que permitan formular proyectos y secuencias de trabajo áulico para el nivel, a partir de lo que se indica en los NAP.

Contenidos:

Los siguientes contenidos están organizados convencionalmente en unidades, que se relacionan con un eje articulador. También se tiene en cuenta la articulación mencionada entre las cátedras correspondientes a 2º y 3º año:

Unidad 1:

Eje: La construcción del conocimiento científico y el caso de las Ciencias Sociales

El conocimiento científico. Los enfoques disciplinares del área. Las concepciones epistemológicas de la Historia y de la Geografía. La cuestión metodológica. Características de las Ciencias Sociales y del conocimiento social. Los principios explicativos de las Ciencias Sociales y los conceptos estructurantes y específicos ligados al Espacio y a la Geografía: ambiente, territorio, paisaje, región y lugar. La relación entre la sociedad y el ambiente.

Las condiciones ambientales de América, Argentina y la provincia: caracterización. Los espacios rurales y urbanos; las actividades productivas en un sistema de redes globalizado. Circulación e intercambio: más allá del concepto de región.

Unidad 2:

Eje: Del conocimiento científico al conocimiento escolar. La transposición didáctica en el área de Ciencias Sociales. El área de las Ciencias Sociales: Caracterización de los temas escolares desde la perspectiva de los NAP. Finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria. El caso del 1º ciclo y del 2º ciclo. El campo de la Didáctica Específica. La construcción de significados y nociones temporales y espaciales. La significatividad lógica y psicológica en la selección de contenidos: organización, selección, secuenciación. Las estrategias de enseñanza: de la memorización hacia la problematización de la realidad social. Cómo se construyen estrategias de enseñanza desde una mirada postradicional. Los recursos didácticos del área para la resolución de problemas socioespaciales: la cartografía, la fotografía, los medios audiovisuales, las bases de datos estadísticos, las

fuentes documentales, los casos. La formulación de actividades coherentes con el enfoque problematizador. La evaluación en el área de Ciencias Sociales: más allá de la medición de resultados. La evaluación dentro de la secuencia y como parte del proceso de aprendizaje. La producción de los alumnos en un rol activo. La comunicación de los conocimientos.

Unidad 3:

Eje: Temas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde la perspectiva socioespacial.

El caso de la enseñanza de lo “cercano” a lo “lejano”: enfoques para abordar a la ciudad como contenido de enseñanza.

El caso de la enseñanza de la dimensión territorial y la organización política: posibles abordajes a partir de la representación cartográfica y el análisis de las redes de intercambio y comunicación.

El caso de la enseñanza del concepto “región”: posibles abordajes desde la conformación de los circuitos productivos.

Se propone para cada unidad una temporalización aproximada de 3 meses. Sin embargo, la temporalidad también está condicionada por situaciones institucionales, aspectos grupales y otras contingencias no contempladas en esta planificación, tales como emergentes y situaciones especiales. Por eso se apela al concepto de “tiempo flexible” para indicar que se busca la profundidad y la relación en el análisis de los contenidos, antes que el desarrollo lineal acrítico.

Propuesta metodológica:

Para esta cátedra se propone la combinación de métodos expositivos con participación de los estudiantes; con métodos interactivos que propicien la cooperación y la interacción entre pares. Las clases comenzarán indagando los saberes y representaciones acerca de la temática; se dispondrán momentos explicativos con actividades de indagación y comprensión de la bibliografía; y

se dispondrán situaciones periódicas de resolución de problemas y de estudio de casos. Por último, se propondrán actividades que permitan revisar el proceso seguido integrando el aprendizaje en síntesis personales, recuperando los elementos trabajados durante el proceso de construcción de conocimiento. Dichas actividades serán periódicas, vincularán diferentes lenguajes (como el estético expresivo, el mediado por tecnologías de la comunicación, etc.) y enfatizarán el rol activo de los alumnos al proponerles armar su propio recorrido por la Unidad.

Evaluación:

Sobre la acreditación y promoción del espacio curricular:

Al tratarse de un espacio curricular con formato “Materia”, de carácter anual, se siguen las disposiciones emanadas por el Diseño Curricular y por el RAM en su título 5, artículos 25 a 38.

Sobre los criterios particulares de la asignatura:

Se adjuntan aquí los criterios acordados al interior de la sección:

- ✓ Reflexión acerca de su proceso de formación.
- ✓ Predisposición para la acción individual y grupal, fundamentada en el posicionamiento teórico.

Además, se tendrán en cuenta indicadores para la observación:

- Identificación de los principales núcleos conceptuales de la bibliografía.
- Lectura atenta de la bibliografía obligatoria
- Participación en las instancias de diálogo y de trabajo áulico

- Capacidad de escucha y empatía, superando posturas personalistas inflexibles.
- Aporte fundamentado al debate grupal.
- Capacidad de interpelación acerca de las propias representaciones y supuestos.

Sobre características y formas de la evaluación:

Al inicio de cada unidad: se realizará una evaluación diagnóstica, de carácter oral u escrito, que permita problematizar los saberes de los alumnos sobre los temas a abordar. Servirá de insumo para el desarrollo metodológico y se recuperará durante el transcurso de las clases. Se propondrá una lectura conjunta al final de cada unidad, para revisar esos supuestos y complementar las miradas previas. Durante el desarrollo de cada unidad: se evaluará el proceso de apropiación, resignificación y complejización de los conceptos por medio de la observación del desarrollo de las clases, a través del uso de indicadores previamente estipulados. Al finalizar cada Unidad: se propondrá la realización de un trabajo práctico integrador, con modalidad grupal o por parejas, con la finalidad de analizar y sintetizar lo aprendido en la aplicación en un caso seleccionado previamente. Al finalizar el Cuatrimestre: se realizará un parcial integrador, que dé cuenta del recorrido teórico y práctico realizado. Implicará la lectura de la bibliografía seleccionada como obligatoria, y dar cuenta mediante un trabajo escrito de los principales conceptos analizados, así como las formulaciones construidas colectivamente sobre ellos.

Se considerarán como indicadores de aprendizaje la resolución de las actividades propuestas en el aula virtual, la participación a través de los diferentes medios propuestos (Aula, Correo interno, Foro, encuentros virtuales sincrónicos, grupo de Whatsapp, etc.) teniendo en cuenta las posibilidades reales de las alumnas para utilizarlos. Además se propone la realización de un

trabajo final integrador que permita la sistematización de los aprendizajes en una síntesis personal.

En todos los casos, se remitirá a las disposiciones que emanen de las autoridades competentes para establecer las formas de acreditación de la regularidad de la asignatura.

Bibliografía del estudiante:

Alderoqui, S.; Penchansky, P. (2006) “Ciudad y ciudadanos. Aportes a la enseñanza del mundo urbano” Buenos Aires, Paidós. (pgs. 67 a 91)

Arbanás, N. et al (1998) “Los circuitos productivos y el análisis regional. Propuesta de actividades”, Consejo Provincial de Educación de Río Negro.

Bachman, L.; Acerbi, M. (2018) “Sociedades, recursos naturales y ambientes en Argentina” Buenos Aires, Longseller.

BLANCO, Jorge. Espacio y territorio: elementos teórico-conceptuales implicados en el análisis geográfico. En : FERNÁNDEZ CASO, María Victoria & GUREVICH, Raquel. Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza. Buenos Aires : Biblos, 2007. p. 37-64

Calaf Masachs, R. (1997) “Aprender a enseñar Geografía” Madrid, Oikos Tau

Chiozza, E.; Carballo, C. (2009) “Introducción a la Geografía” Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Carbonelli, M.; Esquivel, J.; Irazábal, G. (sf) “Introducción al conocimiento científico y a la metodología de la investigación” Buenos Aires, Universidad Arturo Jauretche

Dujovney, Silvia, Benadiba, Laura Rebeca, y Benedetti, Alejandro Gabriel, “Sociedad y recursos naturales,” *Sociales y escuela*, <http://socialesyescuela.com.ar/items/show/217>

Ghione, Paula (2012) “La enseñanza de las Ciencias sociales. Aportes para la discusión” MECyT

Gojman, S.; Segal, A. (2007) “Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: la “trastienda de una propuesta” En Aisemberg, B.; Alderoqui, S. (comp.) (2007) “Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas”. Buenos Aires, Paidós educador

Joly, Fernand (1979) “La cartografía” Barcelona, Ariel (pgs. 1 a 5)

MECyT (2006) “Núcleos de aprendizajes prioritarios” Buenos Aires, Publicaciones del MECyT.

MECyT (2007) “Serie Cuadernos para el aula. Ciencias Sociales” Buenos Aires, publicaciones del MECyT

Montoya, M. (1974) “Localización espacial” Buenos Aires, Kapelusz.

Pipkin, D.; Zenobi, V.; Varela, C. (2001) “Aportes para el debate curricular” GCBA, Ministerio de Educación.

Reboratti, C. (2012) “Ambiente y sociedad. Conflicto y relaciones” Rosario, Prohistoria ediciones.

Silber, E. (2015) “Enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel primario” Rosario, Homo Sapiens

Svarzman, J.; Cordero, S. (2015) “Hacer Geografía en la escuela” Buenos Aires, Novedades Educativas

Tobio, O. (2001) “La región y las regionalizaciones geográficas” Revista “El Monitor de la educación”. Año 2, Nº 2.

Villa, A. (2009) “La escuela y la construcción del curriculum en Ciencias Sociales. Los circuitos productivos regionales en la Argentina”, en Insaurrealde, M. (comp.) “Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas” Buenos Aires, Noveduc. (pgs. 133 a 145)

Zelmanovich, Perla (2007) “Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?” en “Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas” Buenos Aires, Paidós educador