

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado
Facultad de Educación Elemental y Especial

Programa de Incentivos

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 06/H079

CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y NACIÓN EN LOS
DISCURSOS ESCOLARES DEL SIGLO XXI: ENTRE EL
PROYECTO FUNDACIONAL Y LAS DEMANDAS DE
UNA NUEVA INSTITUCIONALIDAD

Directora:

Mgter. Delia Albarracín

Integrantes:

Mgter. María Cecilia Tosoni (Co-Directora)
Lic. Margarita Guerrero (Investigadora)
Lic. Patricia Chantefort (Investigadora)
Dra. Laura Torres (Investigadora)
Prof. Fernanda De La Cruz (Investig. en formación)
Prof. Paola Rovello (Becaria SECyT)
Prof. Meliza Pereyra (Becaria U.A.)
Prof. Alejandro Muñoz (Becario U.A.)
Prof. Verónica Grinberg (Becaria U.A.)
Prof. Azul Méndez (Becaria U.A.)



INFORME FINAL

Mendoza, 28 de mayo de 2009

INDICE

Introducción	1
Presentación del Proyecto	3
Primera Parte: Ciudadanía, Democracia y Nación en documentos oficiales y en manuales de séptimo y sexto	
Introducción a la primera parte	11
Capítulo 1: Análisis de documentos oficiales	13
Capítulo 2: Los discursos sobre democracia, ciudadanía y nación en los manuales de séptimo año	35
Capítulo 3: El manual “Estudios Sociales 6to” de Editorial Tinta Fresca	45
Capítulo 4: La sección ciencias sociales en Manual 6 de Editorial Puerto de Palos	53
Capítulo 5: Ciencias sociales en Serie Dinámica de Editorial Puerto de Palos	69
Capítulo 6: El manual “Ciencias Sociales 6to” de Editorial Santillana	85
Anexo I: Cuadros de síntesis de los análisis de los manuales	110
Segunda Parte: Ciudadanía, Democracia y Nación desde las entrevistas a directivos y docentes y desde los actos patrios	
Introducción a la segunda parte	117
Capítulo 7: Análisis de entrevista a directivos y docentes de una escuela urbana de jurisdicción nacional	118
Capítulo 8: Ciudadanía, Democracia y Nación desde la mirada de directivo de una escuela urbana de gestión privada	130
Capítulo 9: Ciudadanía, Democracia y Nación desde la mirada de una docente de escuela urbana de gestión privada	139
Capítulo 10: Ciudadanía, Democracia y Nación desde la mirada de una docente de escuela urbana de jurisdicción provincial	148
Anexo I: Cuadros de síntesis de los análisis de las entrevistas	156
Tercera Parte: Conclusiones Generales	
Conclusiones	158
Bibliografía	167

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
SECRETARÍA DE CIENCIA, TÉCNICA Y POSGRADO
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN APROBADOS POR RESOLUCIÓN N°882/07R
INFORME FINAL (Período 1 de mayo de 2007 hasta 31 de mayo de 2009)

Introducción

En el presente trabajo exponemos los resultados de la investigación *Ciudadanía, democracia y nación en los discursos escolares del siglo XXI: entre el proyecto fundacional y las demandas de una nueva institucionalidad*, realizada entre mayo del 2007 y mayo del 2009 por un equipo de profesores de la Facultad de Educación Elemental y Especial que trabaja en una línea de investigación vinculada a la formación ética y ciudadana, el curriculum de esta área y su didáctica.

El Informe consta de dos partes: la Presentación y el Informe propiamente dicho de la investigación desarrollada.

La **Presentación** responde al formato dado por la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado para el Informe Final:

En el apartado I se consignan los **Datos del Proyecto**, el Resumen de alrededor de 200 palabras y las Dificultades de alrededor de 120 palabras; el II corresponde al **Grado de alcance de los objetivos científicos y tecnológicos**; el III presenta un cuadro con los **Integrantes del Equipo**; en el IV los se presentan los **Resultados del Proyecto** en subapartados que ordenan la información siguiendo lo consignado en la planilla Winsip: 4.2. Capítulos de Libro; en 4.3. Artículos de Revista; 4.4. Difusión en Congresos, Simposios, Reuniones Científicas; en 4.4. Difusión a través de Talleres, Cursos y Jornadas escolares se agregó el paréntesis “(Contratos)” para hacer corresponder las actividades realizadas con cuatro de las categorías que presenta el Winsip para los Contratos: a) de Transferencia de Conocimientos; b) de Asistencia Técnica; c) de Investigación y Desarrollo y d) de Servicios Técnicos. Finalmente en el apartado V se consigna la **Formación de Recursos Humanos** se presenta los Becarios que obtuvieron la beca ya sea a través de convocatorias de esta Unidad Académica o de la Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado del Rectorado de la UNCuyo. También se consignan las tesinas de grado dirigidas por miembros del equipo.

El Informe de la investigación propiamente dicho se ha ordenado en 2 partes que contienen un total de 10 capítulos a lo largo de los cuales se presentan los análisis realizados durante el proceso de investigación y un apartado final de Conclusiones. Al final de la Primera Parte se incluye como Anexo seis cuadros que sintetizan los análisis de cada uno de los manuales con una apertura alrededor de la

categoría 'nación' que identifica el concepto de nación inferido de los manuales, lo que el manual toma como momento fundacional de la nación y lo que refiere en cuanto a demandas de una nueva institucionalidad. A su vez, al final de la Segunda Parte se incuye como Anexo cuadros del mismo tipo que brindan una mirada del análisis de las entrevistas.

Las elaboraciones teóricas que emergieron de los análisis y la discusión en el seno del equipo fueron en gran parte publicadas o presentadas en eventos científicos como ponencias, mientras que algunos trabajos se hallan en elaboración a partir del contenido de los capítulos que se presentan en el Informe. No se encontrará por tanto en el Informe un apartado de 'marco teórico', por lo que enunciaremos aquí las perspectivas teóricas que se transitaron en la investigación.

Respecto de los conceptos 'ciudadanía' y 'democracia' se construyó un marco referencial en base a aportes clásicos y recientes provenientes de estudios filosóficos (políticos, jurídicos y socioeconómicos) de distintos enfoques que debaten sobre estas problemáticas desde el surgimiento de la modernidad en Occidente hasta la actualidad (Mouffe, Ch., 1999, 2006; Habermas, J. 2000, 2005, 2008; Capella, J. R. 2007, Ranciére, J., 1996, 2008)); estudios sociológicos y de sociología del derecho que se refieren a la ciudadanía en América Latina y los países de Europa que lideraron el establecimiento del actual orden mundial (Sorj, F., 2005, Santos, B., 2005 García Delgado, D. 2004).

La problemática 'nación' fue abordada principalmente en base a artículos de las compilaciones de Vernik, (2004), Nun, J. (2005) y Grimson (2007) y a los estudios críticos de historia de las ideas latinoamericanas de A Roig.

Por su parte, el requerimiento de una nueva institucionalidad fue tematizado a partir de los aportes de Svampa, (2005), quien señala la necesidad de reconstituir los vínculos políticos debilitados por la crisis de representación.

A su vez los integrantes del equipo elaboraron artículos donde se hilvanaron nuevos niveles de conceptualización a partir de la delimitación del objeto de estudio y de la realización de los análisis.

PRESENTACIÓN

1- DATOS DEL PROYECTO:

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO: “Ciudadanía, democracia y nación en los discursos escolares del siglo XXI: entre el proyecto fundacional y las demandas de una nueva institucionalidad”

CÓDIGO: 06/H079

DIRECTOR: *Mgter. Delia Albarracín*

1.1. **BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

El trabajo presenta los resultados de una investigación de dos años que tuvo como Objetivos: a) caracterizar los discursos escolares sobre ciudadanía, democracia y nación en documentos de educación oficiales nacionales y provinciales y en textos de circulación masiva en las escuelas, b) identificar y analizar en ellos los componentes conceptuales referidos al reconocimiento de necesidades y demandas de ciudadanía participativa, democracia participativa o directa y construcción de un proyecto de nación y c) analizar discursos escolares de la escuela básica atendiendo al lugar que tienen en ella contenidos acerca de la ciudadanía plena de derechos para todos los argentinos, democracia participativa o directa y construcción de un proyecto de nación. El estudio tomó como universo discursivo un momento histórico clave en la dinámica sociocultural argentina: el período 2002-2007, años que siguieron a las difundidas protestas de algunos sectores urbanos en demanda de una nueva institucionalidad sintetizada en la consigna ‘que se vayan todos’ de fines del 2001. La metodología de análisis del discurso en la línea crítica latinoamericana de A. Roig fue apropiada al problema y a los objetivos propuestos. Se tomó como muestra seis textos escolares de ciencias sociales de sexto y séptimo años de educación básica utilizados por escuelas urbanas reputadas como muy buenas durante el año 2007, los actos patrios de tres de esas escuelas del período 2007-2008 y las ideas relatadas en entrevistas por sus directivos y por las docentes responsables de la enseñanza de contenidos curriculares vinculados a estos temas. También se analizaron documentos nacionales y provinciales emanados como prescripciones o recomendaciones para la enseñanza de los temas mencionados. La investigación dio lugar al conocimiento sobre la construcción de estos conceptos en la escuela, permitiendo establecer el aporte formativo de los diferentes discursos.

1.2. DIFICULTADES ENCONTRADAS EN LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO

La recolección de datos a través de tres instrumentos (análisis de documentos y manuales, entrevistas a directivos y docentes y observación de actos patrios) y su posterior análisis implicó un gran número de horas que los miembros del equipo en realidad no tienen. El trabajo en docencia de grado, con cátedras en diferentes carreras y número variable de alumnos, tuvo mayores requerimientos durante este período, obligando a destinar gran parte de tiempo privado para realizar las tareas propias de 'la cocina de la investigación'. El equipo logró sortear esta dificultad gracias al tiempo dado de sí según necesidades para dar cumplimiento al proyecto y al aporte de nuevos becarios desde fines del 2008.

2. GRADO DE ALCANCE DE LOS OBJETIVOS CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS

Cumplimiento de los Objetivos:

Objetivo 1: Caracterizar los discursos escolares sobre ciudadanía, democracia y nación en documentos de educación oficiales nacionales y provinciales y en textos de circulación masiva en las escuelas.

Objetivo 2: Identificar y analizar en los mencionados documentos y textos, componentes conceptuales referidos a la comprensión de la actual situación argentina en cuanto a reconocimiento de necesidades y demandas de los distintos sectores de la ciudadanía, democracia participativa o directa y construcción de un proyecto de nación.

Objetivo 3: Analizar discursos escolares de la escuela básica atendiendo al lugar que tienen en ella contenidos acerca de la ciudadanía plena de derechos para todos los argentinos, democracia participativa o directa y construcción de un proyecto de nación.

Los tres objetivos se cumplieron en su totalidad a través de un trabajo articulado, gradual y progresivo del que dan cuenta las siguientes Actividades [Se enuncian de acuerdo al Cronograma del Proyecto]:

a) Puesta en común sobre los conocimientos previos de los diversos componentes del marco teórico en el equipo, distribución del nuevo material de lectura adquirido en 2007 y discusión a través de informes de lectura, de reseñas y de informes de ponencias en eventos científicos.

Fue realizada principalmente por las investigadoras con mayor experiencia y por becarios que tenían esta tarea como parte de su plan de trabajo y que, a través de la redacción de Reseñas, tomaron parte en la discusión teórica.

Los aportes de la bibliografía, la discusión sobre las categorías básicas del Proyecto y su valor explicativo y/o comprensivo del objeto de estudio se muestran en las publicaciones mencionadas en 4.2. y en las que se hallan en curso, articulándose con conocimientos previos y marco referencial de que los integrantes disponen. Se mencionan a continuación el material que fue abordado específicamente para este proyecto. [Ver Constancias de publicaciones de Albarracín, Delia, Chantefort, Patricia, Guerrero Margarita y Tosoni, Cecilia]

- NUN, JOSÉ Y GRIMSON, ALEJANDRO, COMP. (2006), **Convivencia y buen gobierno. Nación, nacionalismo y democracia en América Latina**, Buenos Aires, Edhasa. Autora de la Reseña: Patricia Chantefort.
- CHERESKY, ISIDORO, COMP. (2006), **La política después de los partidos**, Buenos Aires, Prometeo. Autora de la Reseña: Patricia Chantefort.
- SUBCOM. MARCOS (1997), **El rompecabezas del neoliberalismo. 7 piezas sueltas para construir con otras**, Fondo Editorial Metropolitano, Caracas.
Autora de la Reseña: Patricia Chantefort.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2006) **La sociedad sitiada**, Buenos Aires, FCE.
Autora de la Reseña: Margarita Guerrero.
- BAUMAN, ZYGMUNT (2007) **Miedo líquido**, Barcelona, Paidós.
Autora de la Reseña: prof. Margarita Guerrero.
- BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS; *Reinventar la democracia. Reinventar el Estado*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Colección Biblioteca de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Primera Edición. 2005
Autora de la Reseña: prof. Melisa Pereyra
- CULLEN, CARLOS (2007), **El malestar en la ciudadanía**, Buenos Aires, La Crujía. (cap.1).
Autoras de la Reseña: profs. Cecilia Tosoni y Melisa Pereyra
- GRIMSON, ALEJANDRO COMP.(2007), **Pasiones nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina**, Edhasa, Buenos Aires.
Autora de la Reseña: Delia Albarracín.
- HABERMAS, JURGEN (2005), **Tres modelos de democracia. Sobre el concepto de una política deliberativa**, en *Polis*, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. IV , N° 10.
Autora de la Reseña: Delia Albarracín.
- SVAMPA, MARISTELLA. La ecología como zona de debate. Revista CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales). <http://www.clacso.org>. Buenos Aires 30/08/2008.
Autor de la Reseña: Becario Alejandro Muñoz

- REIGADAS, MARÍA CRISTINA; *Democracia y sociedad civil en América Latina*. Erasmus, Revista para el diálogo intercultural; Año VIII – N° 2 (165-184). Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina. Octubre 2006
Autora de la Reseña: Becaria Verónica Grinberg

b) Relevamiento de documentos oficiales nacionales y provinciales referidos al tema de estudio, recomendados durante el primer año del proyecto.

La mayoría de los miembros del equipo conocía documentos del Ministerio de Educación de sitios de Internet y en CD que dicho Ministerio envía por correo cuando se los solicita. Se mencionan los

- **Educación y Democracia**, Consejo Federal de Educación, año 2002.
- **Había una vez un país... en el sur** (Portal educ.ar)
- **Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) de Ciencias Sociales** de 6º y 7º año
- **Programa Entre el pasado y el futuro** del Ministerio de Educación
- **Juntos. Cuaderno para alumnos y alumnas y sus familias**”, de 2do ciclo EGB en Ciencias Sociales (www.me.gov.ar)
- **Aportes para la elaboración de secuencias didácticas EGB 2**, www.institucional.mendoza.edu.ar .
- **Otros sitios web educativos** oficiales vinculados a ciudadanía, democracia y nación seleccionados como muestra por parte de la becaria P. Rovello. [Ver Sección Informe Final, Capítulo 1]

c) Relevamiento de textos escolares de Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana.

De esta actividad participó la totalidad de los integrantes, de modo que se tuvo un conjunto de manuales de las editoriales más usadas en para sexto y séptimo años del segundo ciclo: AIQUE, Santillana, Estrada, Az, SM, Tinta Fresca, Puerto de Palos.

Se realizaron consultas informales a docentes del segundo ciclo de escuelas urbanas reputadas como buenas o muy buenas, verificándose que los siguientes manuales son los textos escolares de uso durante el 2007 y 2008:

- Alonso, M. Ernestina; Blanco, Jorge; Gurevich, Raquel; Soletic, M. Angeles; Vázquez, Enrique (2001), **Ciencias Sociales 7** , Ed. Aique, Buenos Aires.
- Arzeno, Mariana B; Castro, Hortensia; Fariña, Mabel B. Minvielle, Sandra E. Morichetti, Maria, (2006) **Ciencias Sociales 7** Ed. Santillana, Buenos Aires.

- Casarino, M y otros (2005), **Formación ética y Ciudadana 8**. Buenos Aires, Santillana.
- Mérega, Herminia; Castro, Fortensia; Ippolito, Mónica; Lenci, Daniel; Minvielle, Sandra; Mossteiro, M, del Carmen y Viard, Graciela, (2004), **Ciencias Sociales 6**, Ed. Santillana, Buenos Aires.
- Giuliani, Alejandra y Juliar, Cristina Esther (2005), **Estudios Sociales 6to Manual de 6to año**, Editorial Tinta Fresca, Buenos Aires.
- Ajón, Andrea; Dell' Elicine, Eleonora; Arca, Claudio; Garriga, María Cristina y Morando, Nelva(2004), **Equipo K. Ciencias Sociales 7**. Tercer Ciclo EGB, primera edición, . Ed. Kapelusz, Buenos Aires.
- Arguindeguy, Diego; Chiodi, Aldana; Blanco, Alejandra (editores), Puerto Manual 6 – 1ª ed. – Buenos Aires: Puerto de Palos, 2004.
- Tato, María Inés; Troncoso, Claudia; García, Carolina; Insúa, Julián Álvarez; Basterra, Marcela y Hernández, Andrea, (2006), **Ciencias Sociales/Ciencias Naturales 6. Serie Dinámica** primera edición, Ed. Puerto de Palos, Buenos Aires.

d) Primeros análisis de los documentos y textos relevados.

Se realizaron durante el segundo cuatrimestre de 2007 por todos los miembros del equipo, dando lugar a la selección de la muestra definitiva de manuales. En las reuniones se intercambiaron opiniones respecto al contenido que los mismos ofrecían. Se verificó que los manuales de séptimo año, al manejar escalas muy grandes en el tiempo como en el espacio, realizan un desarrollo de los temas que no se presta para focalizar en los conceptos Nación, ciudadanía y democracia desde la perspectiva de la investigación. Los manuales de sexto en cambio, que desarrollan la historia argentina del período pos-independentista hasta la actualidad, de allí que el equipo optó por tomar una muestra de sexto año. De ellos a su vez seccionó los de edición más reciente, de modo que incluyeran el abordaje del universo discursivo que es objeto de estudio y permitieran conocer si y cómo se abordaba la demanda de una nueva institucionalidad a partir de la crisis del 2001.

e) Construcción de un modelo de análisis de los discursos de documentos y textos.

A fines de 2007 la Directora del proyecto elaboró los cuadros que servirían de guía a los análisis realizados por los integrantes del equipo. Se definieron las categorías a analizar de modo tal que contengan significaciones que fueron ampliamente discutidas en el equipo, según lo consignado en a), y que enriquecieron el marco referencial. Para un trabajo coordinado en la aplicación del análisis del discurso

desde la perspectiva crítica latinoamericana, se elaboró una síntesis (filminas). Estos materiales se presentaron en el Informe de Avance (Anexo 1). También forman parte de algunas de las publicaciones y ponencias (Ver Resultados 4.2. y 4.3)

f) Análisis del discurso en textos escolares y en materiales curriculares de circulación masiva.

Se seleccionaron para este análisis documentos del ministerio y un total de seis manuales, tomando como objeto la sección correspondiente a Ciencias Sociales en los casos que se tratase de un manual de dos áreas (Ciencias Sociales y Naturales) o de cuatro áreas (en que a las anteriores se añade Matemática y Lengua). De estos manuales dos corresponden a séptimo año y cuatro a sexto año. [Ver Sección Informe Final, Capítulos 1-7]

g) Selección de 2 ó 3 escuelas para realizar entrevistas relativas al tema y observaciones de actos patrios

Las escuelas se seleccionaron a comienzos del año 2008, de acuerdo al criterio de reputación previsto en el proyecto. Resultaron seleccionadas tres escuelas consideradas muy buenas o excelentes, correspondiendo una a la jurisdicción provincial, una a la nacional y una privada. Aplicación de entrevistas.

h) Observación de actos escolares

Se observaron los actos del 25 de Mayo, del 9 de Julio y del 12 de Octubre. En una de las escuelas no se celebra este último acto, hecho que fue objeto de conversación en la entrevista a los directivos de la misma. Por otro lado, se consideró también el Día de la Memoria, ya que actualmente se lo ha incluido como celebración en las efemérides.

i) Análisis de registros de entrevistas y de observaciones de actos

Se realizaron simultáneamente con el análisis de las entrevistas, lo que permitió obtener un mejor conocimiento de las ideas de ciudadanía, nación y democracia en las escuelas seleccionadas. [Ver Sección Informe Final, Segunda Parte]

j) Elaboración de materiales resultantes de los análisis de los documentos y textos.
[Ver Sección Informe Final, 1º Parte, Capítulos 1-6]

- k) Elaboración de materiales resultantes de los análisis de entrevistas y observaciones.*
[Ver Sección Informe Final, 2° Parte, Capítulos 7-10]
- l) Elaboración de conclusiones sobre los análisis.* [Ver Sección Informe Final, Conclusiones]
- m) Elaboración del Informe Final* [Ver Sección Informe Final]

Primera Parte

Ciudadanía, Democracia y Nación en documentos oficiales y en manuales de séptimo y sexto.

Introducción a la Primera Parte

En esta primera parte presentamos los análisis de algunos documentos oficiales en torno a estos temas. En el **capítulo 1** analizamos un documento elaborado por el Consejo Federal de Educación, máximo organismo oficial referido concretamente a esta temática: **Educación y Democracia**; el mismo fue aprobado por las autoridades provinciales y nacionales en el año 2002. Seguidamente en el mismo capítulo abordamos los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios elaborados para 6º y 7º año en el Área de Ciencias Sociales, donde se establece los saberes centrales, relevantes y significativos (NAP 2º Ciclo:12) que deben formar parte necesaria del aprendizaje de todos los niños y niñas de la Argentina.

En los **capítulos 2 al 6** presentamos el análisis realizado sobre los manuales de séptimo y sexto año que constituyeron la muestra. Como es sabido, en la escuela básica los manuales constituyen un material curricular clave a la hora de la enseñanza. Las diferentes editoriales cuentan con equipos de especialistas para las diferentes áreas que, en concordancia con la cultura de que los contenidos a ser enseñados queden claramente plasmados desde el nivel normativo (Contenidos Curriculares Básicos durante la década de los noventa y Núcleos de Aprendizaje Significativos con el nuevo siglo), se encargan de asegurar la presencia de los mismos en los textos escolares. Los docentes en algunos casos recomiendan alguno de estos manuales para el uso en el aula o en otros casos los toman como parte de los materiales que luego facilitan a los alumnos a través de fotocopias.

Realizadas las indagaciones sobre los materiales en uso en el área de Ciencias Sociales durante el año 2007 cuyo año de edición indicase la posibilidad de una referencia al Universo de Discurso indagado por el equipo, se seleccionaron para el análisis los manuales que se muestran en el siguiente cuadro:

Codificación	Datos del Manual	Estructura de los contenidos y elementos paratextuales
M1	Equipo K. Ciencias Sociales 7. 3º Ciclo EGB, Kapelusz, 2004.	3 Secciones de Geografía, 4 de Historia y 1 de Ética.
M2	Ciencias Sociales 7, Santillana, 2006	3 Secciones de Geografía, 4 de Historia y una "Adolescentes y Sociedad"
M3	Estudios Sociales. 6to, Tinta Fresca, 2005	6 capítulos de geografía, 7 capítulos de Historia. Iconos que connotan el eje axiológico del texto.

M4	Puerto Manual 6, Puerto de Palos, 2004	La Sección Ciencias Sociales se desarrolla en 13 capítulos que alternan contenidos de Historia y Geografía
M5	Ciencias Sociales/Ciencias Naturales 6. Serie Dinámica, Puerto de Plos, 2006	Ejes temáticos titulados de acuerdo a los NAP, subdivididos en capítulos, siendo el 2 Geografía y el 3 Historia. Actividades en proyecto “Valores al día con Actividades que inducen a reflexionar sobre valores cívicos.
M6	Ciencias Sociales 6. Serie “Ideas en la Cabeza”, Santillana, 2004	6 Secciones divididas en 18 capítulos: secciones II a V desarrollan contenidos de Historia; I y VI geografía. Iconos sobre Valores y Actividades que refuerzan el eje axiológico del texto.

Como Anexo de esta Parte presentamos Cuadros que brindan una mirada sintética de las categorías iniciales, con una apertura alrededor de la categoría ‘nación’ que identifica el concepto de nación inferido de los manuales, lo que el manual toma como momento fundacional de la nación y lo que refiere en cuanto a demandas de una nueva institucionalidad.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE DOCUMENTOS OFICIALES

Cecilia Tosoni (I)- Paola Rovello (B)- Delia Albarracín (D)

Tomamos como documentos de análisis la producción oficial en torno a estos temas. En primer lugar, el documento elaborado por el Consejo Federal de Educación, máximo organismo oficial referido concretamente a esta temática: **Educación y Democracia**, el mismo fue aprobado por las autoridades provinciales y nacionales en el año 2002. En segundo lugar el documento **Había una vez un país... en el sur** del portal www.educ.ar y finalmente analizamos los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios elaborados para 6º y 7º año en el Área de Ciencias Sociales, ya que en ellos se establecen los saberes centrales, relevantes y significativos (NAP 2º Ciclo:12) que deben formar parte necesaria del aprendizaje de todos los niños y niñas de la Argentina.

1.1. Documento Educación y Democracia (www.me.gov.ar). Aprobado en el Consejo Federal de Educación 2002

1.1.1. Supuestos respecto a la democracia

1- Democratización de la sociedad, se utiliza el término *país*, se da como un hecho consolidado por las elecciones de autoridades. La democratización exigida por la sociedad a la escuela pasa por la no persecución ideológica y la descentralización de las decisiones (federalización).

No se hace referencia a un tipo particular de participación, se hace referencia a características de la escuela pero no especifica modos concretos más allá de la descentralización. No se identifica factores de cambio al interior de la escuela, que promovieran la participación activa, reflexiva y actualizada.

“El país democrático quiso entrar en la escuela, superando el paradigma autoritario, tratando de construir una escuela activa, participativa, reflexiva y actualizada. Luego de años de intolerancia se puso fin a la persecución ideológica en escuelas y universidades.”

“Una inmensa mayoría de los actores educativos rechazaba la organización piramidal, burocrática y centralizada del sistema nacional que gestionaba con lentitud a escuelas distribuidas en todo el territorio, algunas a miles de kilómetros de distancia”.

La democratización de la sociedad parece ligada indiscutiblemente al proceso electoral, que ha generado un *clima* que posibilita una *conciencia social*, sobre todo en niños y jóvenes. Democratización social aparece como un dato incuestionado y sin análisis, no hace falta educar para otra democracia que no sea la meramente

eleccionaria, que es la que se verifica en las últimas décadas. Por otro lado, la escuela parece haber permanecido al margen de este proceso.

“Hay una generación de niños y jóvenes argentinos que nacieron y crecieron en un clima democrático. En su conciencia social no hay lugar para atajos autoritarios o golpes de Estado. Este es un capital social invaluable, que sin duda nos hace mejores como pueblo”.

El derecho a la educación aparece como *otorgado* a los ciudadanos y no como reconocido; a su vez, brindar el servicio es una obligación fundamental y no meramente formal (matrícula). De alguna manera la institucionalización de la sociedad es primordial.

La democratización del conocimiento implica un verdadero desafío para la escuela, que debe atender las desigualdades sociales y generar inclusión. La escuela aparece como un instrumento privilegiado. Se diferencia la inclusión de la mera asistencia a la escuela.

“La inclusión en el sistema educativo es un mandato central de la sociedad y un deber del Estado, aunque no deba quedar reducida a la matriculación ni a la retención. La Constitución Nacional otorga a los ciudadanos el derecho a la educación, derecho que no se reduce a la obtención de una vacante en una escuela. Sabemos que la escuela es un instrumento de inclusión social cuando además de garantizar el acceso a toda la población logra formar en los conocimientos y los valores que la sociedad de hoy y del futuro demandan: inclusión con aprendizaje, es la síntesis que pretendemos”

“Es prioritario también ofrecer el servicio educativo de mayor calidad a los sectores sociales más empobrecidos. En este tiempo en que renace la esperanza colectiva nosotros queremos rescatar el sueño de alcanzar una escuela mejor”.

La escuela democrática parece asegurarse con la legitimación que resulta del *intercambio, participación y consenso*, alcanzado entre adultos; y consenso, no especifica si sólo de los adultos y en qué niveles.

No queda más que una expresión de deseos, al igual que los valores que presenta como compartidos históricamente: *solidaridad, respeto, paz y justicia social*.

“Una escuela democrática y solidaria Que ratifique la responsabilidad y autoridad de los adultos, pero que construya la validez de esa autoridad y de sus normas en el intercambio, la participación y los consensos.”

1.1.2. Supuestos respecto al concepto de nación

El concepto es esencialista (Grimsom 2007), la identidad parece lograda y el proyecto de desarrollo nacional definido, sin contradicciones ni conflictos. Tampoco se indican espacios de construcción de esa identidad y proyecto a partir de la participación política. La *identidad nacional* se consolida, el proyecto de *desarrollo nacional* también está dado. Se habla de los *objetivos fundacionales*, sin presentarlos ni analizarlos, mucho menos de ponerlos en discusión. Si bien se reconoce el carácter histórico de nuestra identidad se presenta como un dato:

“Hoy, como en sus orígenes, la educación es un espacio decisivo para consolidar la identidad nacional y una ruta estratégica para promover el desarrollo personal, social económico y cultural. Deseamos una educación más articulada con el proyecto de desarrollo nacional”.

Una escuela que reafirme los valores de nuestra identidad histórica: solidaridad, el respeto por las personas y las instituciones, la paz y la justicia social”.

Por otro lado, revaloriza al Estado desde la necesidad de autocrítica, es una época esperanzadora, no aclara las razones de ello.

“Hacer memoria es darle consistencia al Estado enlazando sus diversas etapas de gestión. Un Estado sólido no comienza de la nada. Un Estado serio no da saltos en el vacío; es autocrítico, recupera experiencias, corrige y supera su propia historia. Un Estado serio y sólido se hace cargo”.

En este tiempo en que renace la esperanza colectiva nosotros queremos rescatar el sueño de alcanzar una escuela mejor:

Una escuela abierta

Una escuela justa

Una escuela democrática y solidaria

Una escuela federal

Una escuela que reafirme y renueve sus objetivos fundacionales

En síntesis, podemos señalar que en este documento, la democracia es presentada sin cuestionamientos, simplemente se constata a partir de la sucesión de procesos electorarios; no hay una presentación de la complejidad de la vida democrática en nuestro país, ni se señala la crisis de representación y la problemática de los partidos políticos como nuevas demandas. Simplemente se verifica una democracia

formal que sólo exige a la educación federalismo, descentralización y libertad de cátedra.

Por otro lado, la referencia a la nación, está dada por una identidad incuestionada, que simplemente se constata, lo cual consolida una visión esencialista de la nación. Más allá del pluralismo declamado no aparece una referencia al carácter de constructo que tiene esta pertenencia.

Así, el concepto de ciudadanía en este documento no aparece explícitamente; es más, los jóvenes que nacieron en la democracia participan del clima democrático y exigen la ausencia de autoritarismos, sin necesidad de mediaciones educativas. En este sentido, no se necesita una educación ciudadana, ya que estaría dada por ósmosis, por presenciar el juego electoral para la elección de autoridades. No se da cuenta de la situación social argentina, de cómo se rompió el tejido social, o mejor dicho cómo se desintegraron los vínculos sociales originariamente ligados al trabajo en general y al empleo en particular. No se presentan las nuevas demandas sociales, mucho menos se las vincula con la escuela. Así, no se pone en tela de juicio la calidad de la democracia y la necesidad de revisar formas de participación política; tampoco se presenta la necesidad de revisar críticamente la llamada identidad nacional o el proyecto que dio origen a la escuela argentina de comienzos del siglo XX.

1.2. Había una vez un país... en el sur, portal www.educ.ar

El material que a continuación se analiza se estudió en el marco del proyecto de Beca SECYT (categoría egresados) denominado "*Los discursos de Ciudadanía, democracia y nación presentes en los textos destinados a docentes de la Argentina*" nos propusimos como objetivo general, analizar los discursos educativos sobre ciudadanía, democracia y nación presentes en sitios Web de educación oficiales nacionales y provinciales destinados a docentes. Nos parecía importante analizar los discursos imperantes respecto a la tematización de la ciudadanía, la democracia y el ser nacional en los textos elaborados por los entes gubernamentales (Ministerio de Educación de la Nación y Dirección General de Escuelas de Mendoza), destinados a docentes, ya que son considerados los principales transmisores de las ideas de ciudadanía, democracia y ser nacional. En particular nos preguntábamos acerca de cuál era la presencia de la idea clásica de nación en los "nuevos discursos" así como también cuáles eran las nuevas formulaciones acerca del nosotros que haga creíble y efectiva una integración social. Es decir, qué comprensión del 'nosotros' estaba presente en los documentos oficiales destinados a docentes sobre ciudadanía, sobre democracia y cuál es el discurso sobre el ser nacional y cuáles son las prácticas propuestas desde el currículo prescripto.

Al realizar el análisis partíamos de la hipótesis que en los textos destinados a docentes elaborados por los entes gubernamentales, se encuentran componentes que dan cuenta de la demanda de una nueva institucionalidad por parte de la ciudadanía argentina y un nuevo discurso sobre el 'nosotros' que dé cuenta de la fragmentación de

los vínculos sociales como consecuencia de las transformaciones del estado ocurridas en la última década del siglo XX.

Presentamos aquí una síntesis del análisis de: “Había una vez un país... en el sur”, uno de los materiales analizados.

Caracterización y estructura del texto

Este material es una obra colectiva elaborada por el portal educ.ar, cuyos destinatarios son los docentes y alumnos de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria. Consiste en una serie de textos que conforman una unidad temática: La Argentina. Se reparte en formato CD a los docentes de manera gratuita y puede ser consultado en línea. El contenido del CD alude a tres “aspectos distintivos” de un Estado: el concepto de estado, nación, identidad nacional, su territorio, su marco jurídico y su historia. Estos contenidos se encuentran divididos en tres:

- Marco conceptual, denominado “*Información básica sobre la Argentina*”. En él se abordan los conceptos de Estado, Nación, Identidad Nacional; también se enuncia el tema del territorio argentino, entendido como “el aspecto material de una nación” y, finalmente el gobierno argentino, su sistema y su organización.
- *Actividades para el aula y efemérides*. Sus temáticas son los grandes hitos históricos que suelen abordarse en la educación básica: la Revolución de Mayo, la declaración de la Independencia (1816), la Guerra de la independencia, la Constitución nacional y su respecto en la historia argentina reciente y las figuras “escolares” emblemáticas: Belgrano, San Martín y Sarmiento.
- Material de apoyo, que contienen mapas e imágenes.

1.2.1. La tematización de ciudadanía, democracia y Nación en el marco teórico

Estado y Nación

El tema que se desarrolla fundamentalmente es el tema de Nación en distinción al concepto de Estado y se entiende a esta diferenciación como necesaria para *establecer distinciones y comprender mejor de qué hablamos cuando hablamos de la Argentina*”.

El marco teórico respecto del Estado señala: “*La Argentina es un país y también una nación, pero por diferentes razones. Estado, país, nación son conceptos distintos pero interrelacionados. La ciencia política, la filosofía política, el derecho, la historia son disciplinas que pueden guiarnos para establecer distinciones*”. Nótese la falta de alusión a otras disciplinas enmarcadas dentro de las Ciencias Sociales (Sociología, por ejemplo). En cuanto a los autores, sólo se mencionan las perspectivas de cinco autores “clásicos” y sus ideas respecto del Estado: Aristóteles, Jean Jaques Rousseau, Thomas Hobbes, Max Weber, Thomas Jefferson.

En el apartado referido a Nación, se contraponen este concepto al de Estado, entendiendo al Estado como la institución política y a la Nación como los ciudadanos:

“Si cuando hablamos del Estado o del gobierno nos situamos en el plano de las instituciones políticas donde se concentra el poder, cuando hablamos de la nación, sin embargo, nos situamos en el plano de los ciudadanos, o del pueblo. Y no sólo del pueblo como origen del poder político, sino del pueblo como conjunto de individuos unidos por unos rasgos y sentimientos comunes.”

Se advierte en esta distinción la ausencia tanto de la tematización de la ciudadanía como de conflictos al interior de la noción de Nación: *“conjunto de individuos unidos por unos rasgos y sentimientos comunes”*.

En otra parte menciona a la Nación como instancia previa a la constitución del Estado:

“El concepto de nación que se desarrolló en las revoluciones americana y francesa es un concepto de nación política, que se refiere al conjunto de ciudadanos de cuya soberanía colectiva surge el Estado, que es su expresión política.”

Luego se establece una distinción entre el concepto político y el concepto cultural de Nación:

“El concepto de nación política ha estado en la base de los procesos de legitimación de los sistemas democráticos y el concepto de nación cultural constituye un elemento central de los nacionalismos étnicos.”

Luego se describen tres significados diferentes del término Nación (Talavera Fernández):

Nación como comunidad nacional:

“...grupos de seres humanos que se diferencian entre sí por sus propias costumbres, usos, lengua, etc. No se trata de que un grupo se identifique por una, dos o tres de esas notas; se trata de que en él se ha verificado una mezcla de todas ellas hasta constituir lo que se suele denominar como un “carácter propio” que los hace singulares.”

Nación como comunidad de destino:

“...la voluntad de un grupo de seres humanos de constituir un Estado (de llegar a serlo o de seguir siéndolo), convierte a este grupo en una nación en el sentido subjetivo. Desde esta perspectiva, la nación, no sólo contiene un elemento subjetivo, sino que se define específicamente en clave socio-psicológica. Nación (casi siempre en singular) significa en este caso una comunidad de destino. Se tiene un pasado y una historia común y como consecuencia unos se sienten vinculados a otros en el presente y en el futuro.”

Señala los conflictos entre ambos conceptos de Nación:

“Por ejemplo, el pueblo norteamericano y el pueblo suizo constituyen comunidades de destino pero no forman comunidades nacionales únicas. Norteamérica se constituye a partir de muchas comunidades nacionales y Suiza se compone de cuatro comunidades nacionales diversas. Holandeses y flamencos, alemanes y austriacos, pertenecen sin duda a la misma comunidad nacional (cultura, lengua...), pero en el desarrollo histórico se ha producido un movimiento de separación recíproca y forman ahora, con el acuerdo de casi todos, Estados propios.”

Nación como comunidad jurídica:

“Nos estamos refiriendo a un sinónimo de población del Estado. Es decir, quien tiene la nacionalidad jurídica de un Estado pertenece jurídicamente al substrato de personas de ese Estado. Nación significa aquí comunidad jurídica.”

La visión de Nación que predomina es la Nación como construcción histórico-cultural, surgida de experiencias sociales y políticas de un colectivo que se reconoce como tal. El rasgo fundamental de la constitución de una nación es lo común, lo compartido: historia, cultura, lengua y que lleva implícita una pertenencia avalada jurídicamente: “la nacionalidad”. Aunque en las definiciones teóricas respecto de Nación que se exponen, no se alude explícitamente al territorio, posteriormente, en el prefacio del apartado dedicado a la Geografía Argentina, sí se hace una alusión explícita:

“El aspecto material de una nación es su territorio, sus límites, sus fronteras. En este apartado vamos a recorrer distintas representaciones de los espacios en los cuales las personas nacen, viven, trabajan bajo la soberanía del Estado argentino.”

En el párrafo anteriormente citado juegan tres conceptos: nación soberanía y Estado cuya distinción es difusa. Se considera al territorio como la materialización de la Nación y, a su vez, puede interpretarse a la nación como término equivalente al de Soberanía o a la soberanía como el ejercicio del Estado sobre el territorio, que es el aspecto material de la Nación.

Aunque no se alude explícitamente a ciudadanía ni a democracia, en el texto de Nicolás Shumway (Ficciones orientadoras), una de las lecturas sugeridas, se considera a la divergencia política e ideológica como conflictiva:

“Mi libro no es una receta sino una descripción, una interpretación. Lo dijo muy bien Sábato: la Argentina es un país de opositores. Yo creo que mucha energía política, por no decir económica o emocional, se consume en esas pugnas y tensiones.”

Territorio y población

Los temas que se abordan en esta sección son: *Datos sobre la Argentina; otros datos geográficos de interés; datos sobre las provincias e Información sobre la población argentina.*

Aunque en esta sección, se realiza un abordaje disciplinar desde la geografía y en apariencia el contenido de esta sección no trata explícitamente los términos que forman parte del objeto de estudio de esta investigación, el análisis de contenido y la interpretación desde la metodología de análisis crítico del discurso posibilita comprender de qué manera se expone la realidad sociocultural y su conflictividad.

Existe en este apartado, una preponderancia del tema “territorio” desde el punto de vista geográfico. Los datos se describen de manera neutral, en los que prevalece la cantidad absoluta como lo importante: cantidad de superficie, de longitudes, de provincias, de personas (hombres y mujeres). No se alude a los conflictos nacionales relacionados con el territorio (Argentina- países limítrofes; límites interprovinciales); los conflictos en el uso de los recursos naturales (tierras aptas para el cultivo, extensión del territorio de tierras cultivables, minería, extracción de petróleo, uso de agua para regadío), aspectos sociales relacionados con el territorio y el uso de recursos (migraciones del campo a la ciudad, migraciones a las regiones más favorecidas económicamente) y sus conflictos subyacentes (superpoblación de las ciudades; desaparición de comunidades rurales). Tampoco se hace alusión a aspectos geográficos relacionados con la economía como rutas, extensión de vías férreas, producción, etc. Tampoco se alude a la conformación del territorio nacional a lo largo de la historia.

Aunque se menciona que el territorio es el asiento tangible de la Nación, su constitución actual se presenta como neutra, impersonal, objetiva, exenta de conflictos, de historia y de diversidad (poblacional, lingüística, religiosa, etc.).

Leyes y Gobierno

Los temas están organizados en cinco ejes temáticos: Organización del gobierno, Sistema de gobierno, Gobierno nacional y Biblioteca jurídica de constituciones.

En este apartado el punto de vista predominante es el jurídico, el marco explicativo es la Constitución Nacional de la que se extraen varios parágrafos. Se explica qué significado tiene la expresión “gobierno representativo, republicano y federal” como así también la división de poderes: ejecutivo, legislativo y judicial.

La democracia es entendida como democracia electoral, es decir como la elección periódica de autoridades en que los ciudadanos avalan con su sufragio el accionar de élites políticas.

El espacio de participación ciudadana queda delimitado a la iniciativa y la consulta popular , ambas previstas en la constitución:

“...también se habilitan algunos mecanismos de democracia semidirecta, incorporados en el Capítulo de Nuevos Derechos y Garantías como: iniciativa popular y consulta popular.”

La participación queda resumida al control de los poderes públicos, aunque no se explicita el mecanismo:

“La existencia de una constitución escrita que establece las responsabilidades de los funcionarios, la forma de su elección y la publicidad de los actos de gobierno facilita el control ciudadano de los poderes instituidos.

Se hace alusión implícita a la ciudadanía como condición legal, en la que se reduce la participación del ciudadano al voto periódico y remite el ejercicio de los derechos (civiles, políticos y sociales) al juego jurídico que el estado garantiza. Es importante agregar que en esta síntesis que se realiza no se alude a la protección de los derechos sino a la de las libertades individuales:

La forma republicana está basada en la división, control y equilibrio de los poderes y tiene como fin último la garantía de las libertades individuales.

Luego del análisis del material teórico de “Había una vez un país... en el sur” podemos decir que no hemos visto corroborada nuestra hipótesis de que íbamos a encontrar en dicho material, componentes que den cuenta de la demanda de una nueva institucionalidad por parte de la ciudadanía argentina y un nuevo discurso sobre el ‘nosotros’ que dé cuenta de la fragmentación de los vínculos sociales como consecuencia de las transformaciones del estado ocurridas en la última década del siglo XX.

Las disciplinas privilegiadas han sido la filosofía política (noción de estado y de nación), el derecho (constitución nacional, gobierno) y la geografía (territorio). El abordaje histórico y sociológico brillan por su ausencia así como también la problemática acerca de la ideología implícita en los constructos “nación, gobierno, estado, territorio” y sus conflictos inherentes. En definitiva está presente el gobierno, el marco jurídico nacional, el sufragio, el territorio, la población y la nación, pero están ausentes la política, el poder, las luchas de poder, las formas de participación ciudadana los derechos, el acceso a la justicia, la preocupación por la construcción del espacio público, la crisis, el conflicto, la definición de una comunidad de iguales, la pregunta por la nación en el marco de la globalización, las clases sociales, los usos económicos del territorio, las migraciones, el uso del espacio, la historia del uso del espacio. En este juego de presencias y ausencias nos cabe preguntar por su significado en la actualidad.

1.2.2. La tematización de ciudadanía, democracia y Nación en las Actividades para el aula

Como ya mencionamos, en este apartado se retoman los hechos históricos y los actores sociales más relevantes de la historia que se transmite en la escuela (sobre todo en la primaria):

Revolución de mayo, la declaración de la independencia, las guerras de independencia, Belgrano, San Martín y Sarmiento. Se agrega como innovación la vigencia de la Constitución en nuestra historia reciente. Consideramos significativo que en el marco conceptual no se aborden los temas históricos que son mencionados en las “Actividades de Aula y efemérides”.

Los hechos históricos

Sólo se hace mención a las diferentes causas de un hecho histórico y las diferentes perspectivas de análisis, en el preámbulo de las actividades sobre “la Revolución de mayo”:

“En la historia que estudiaban nuestros padres o abuelos, las causas de los hechos, muchas veces, se reducían a los pensamientos, ocurrencias, aciertos, errores o arrebatos de un hombre o de un pequeño grupo de ellos. Eran los hombres importantes, los próceres, los únicos protagonistas de la historia. Esta mirada de la historia cambió. También cambiaron las preguntas que hacen los historiadores respecto de las causas de los hechos históricos. Preguntan sobre las distintas dimensiones de la realidad: la económica, la política, la social y la de las mentalidades, es decir, las creencias, saberes, actitudes o valores de hombres y mujeres. Cuando se toman en cuenta estas diferentes dimensiones, las explicaciones históricas resultan multicausales.”

En el resto de las actividades sobre el Congreso de Tucumán y La Guerra de la Independencia no se aborda la historia desde esta perspectiva, sino desde la perspectiva criticada (*En la historia que estudiaban nuestros padres o abuelos, las causas de los hechos, muchas veces, se reducían a los pensamientos, ocurrencias, aciertos, errores o arrebatos de un hombre o de un pequeño grupo de ellos*), abordaje que se hace evidente cuando se alude a la historia de Belgrano, San Martín y Sarmiento (*hombres importantes, los próceres, los únicos protagonistas de la historia*).

El conflicto social es mencionado aunque, en el apartado referido a la Revolución de Mayo, sólo alude a la diferenciación de posturas entre españoles y criollos. Están ausentes en esta exposición otros actores sociales.

Se remarca a la élite criolla europeizada (*sectores más calificados por su posición económica o política... Además, muchos de ellos, nacidos en América, como Belgrano, Castelli y Moreno, habían estudiado en Europa*) como principal gestora del movimiento independentista:

“A principios del siglo XVIII, los sectores más calificados por su educación, posición económica o política comenzaron a tomar conciencia de la debilidad del imperio colonial español en América. Además, muchos de ellos, nacidos en América, como Belgrano, Castelli y Moreno, habían estudiado en Europa en la época de la Revolución Francesa. Convencidos de las ideas de libertad e igualdad que proclamaba esta revolución, creían que sólo con la independencia de España lograrían imponer estos principios en el Río de la Plata.

(...) los criollos estaban seguros de que había llegado el momento de tomar decisiones y apresuraron, en Buenos Aires, la convocatoria de un Cabildo Abierto. Éste se reunió el 22 de mayo. Debía decidir -nada menos- sobre quién recaería la soberanía, es decir, el poder de gobernar estas tierras.”

Bajo la denominación de criollos se asume una homogeneidad poblacional neutral y se deja de lado la tematización acerca de la élite criolla, los espacios de poder y quiénes podían acceder a la toma de decisiones.

El tratamiento del conflicto, en ¿Por qué el Congreso se reunió en Tucumán? es superfluo ya que el conflicto es mencionado pero no problematizado ni explicado en profundidad:

“Varias son las razones. Pero la más importante quizás fue el hecho de que los españoles estaban ganando batallas y recuperando territorio en las provincias del norte. Las tropas realistas avanzaban desde el Alto Perú, y solamente estaba el general Martín Miguel de Güemes defendiendo el paso en Salta. Si los españoles lograban llegar a Tucumán, era muy probable que pudieran avanzar hacia Buenos Aires. Hacer el Congreso allí era, en cierto modo, una demostración de fuerza, una manera de defender la revolución. Otra razón importante fue que los diputados del interior eran mayoría y querían ponerle un límite al poder de Buenos Aires.”

La tematización del conflicto es sugerido en las actividades áulicas:

“Reflexionar acerca de los diferentes puntos de vista de los actores sociales ante una misma situación (multiperspectiva). La discusión puede generarse a través de preguntas como éstas: ¿Qué opinaba de la guerra la gente de la época? ¿Cómo se habrán formado los ejércitos? ¿Los soldados se sumaron voluntariamente, o el gobierno los reclutó por la fuerza?”

La diversidad de actores sociales (grupos/ clases sociales) también se ve plasmada en las actividades áulicas sugeridas:

“Describir los diferentes actores sociales que aparecen en los cuadros de reconstrucción histórica a partir de diversos indicadores, como por ejemplo la vestimenta. Puede orientar a los alumnos con preguntas como éstas: ¿Qué están haciendo las personas? ¿A qué grupo social pertenecen? ¿Cómo se dan cuenta? ¿Existe alguna relación entre la forma de vestir de las personas y el grupo social al que pertenecen? ¿Ocurre lo mismo en la actualidad? ¿Podrían dar algún ejemplo?”

Aunque no se problematiza la relación entre pertenencia a clase social y participación política.

Se plasma una división maniquea: criollos que luchan contra la libertad; españoles que quieren mantener el poder de España:

“La Revolución de Mayo, ocurrida en Buenos Aires en mayo de 1810, no fue recibida con el mismo entusiasmo en todas las ciudades del antiguo Virreinato del Río de la Plata. Al contrario: muchos habitantes españoles del virreinato, que eran muy poderosos en el interior, no estuvieron de acuerdo con el cambio de autoridades decidido en Buenos Aires.

Al poco tiempo, estalló la guerra entre los que estaban a favor de la revolución y los que estaban en contra.”

Los héroes de la historia

Se toman algunos personajes emblemáticos de la historia argentina “escolar”. Definimos como específicamente escolar aquel contenido que tiene gran relevancia en la historia narrada en la escuela, especialmente la primaria.

Pareciera ser que en este recorte de actores sociales cobran preponderancia especial los personajes como Belgrano, San Martín y Sarmiento siendo otros dejados de lado pese a su protagonismo en la historia argentina. Los personajes históricos se abordan por su trascendencia, aunque la misma no es explicitada formalmente en el material.

Belgrano

De Belgrano mencionan que *“Los acontecimientos de mayo de 1810 lo encuentran como uno de los principales y más activos protagonistas”*. El centro es el prócer (héroe) y los ideales que lo impulsan como se observa en las actividades propuestas:

“Espacio de discusión

¿Por qué creen que un abogado, formado en España, decide tomar las armas y ponerse al frente de un ejército pese a no contar con formación militar? ¿Cuáles pueden ser los ideales que lo impulsan?”

Se aborda en las actividades las distintas perspectivas históricas que puede haber sobre un hecho histórico o en este caso, un actor social:

“Aproximarse a la figura de Manuel Belgrano implica realizar una mirada compleja sobre los primeros años de construcción de lo que más tarde sería la Argentina. En esta idea para el aula te proponemos revisar la figura tradicional de Manuel Belgrano, reflexionar sobre la historiografía oficial y analizar distintos textos que “construyen” a los múltiples Belgranos... Proponga que lean los fragmentos que presentamos a continuación, extraídos de Historia de Belgrano, de Bartolomé Mitre, La revolución es un sueño eterno, de Andrés Rivera y el epistolario de Manuel Belgrano.”

Los símbolos patrios: la bandera

Es presentado el conflicto de poder (Belgrano-Triunvirato) en torno a la creación de la bandera:

“Pero una bandera no se limita a identificar a una nación. Una bandera puede servir para identificar a un grupo de personas que se comprometen con una causa determinada. Precisamente esa era la situación de Manuel Belgrano y sus soldados hacia 1812. Poco tiempo después de la Revolución de Mayo, Belgrano se hace a las armas. En su enfrentamiento con los realistas, siente la necesidad de conseguir un estandarte que lo distinga de las tropas enemigas...”

Sin embargo, la historia no es tan sencilla. El Triunvirato, que ejercía el gobierno desde Buenos Aires, le pide a Belgrano que anule su creación, precisamente para evitar roces con los países de Europa. Belgrano desconoce esta orden y marcha a su campaña en el Norte. En Jujuy la enarbola por primera vez y la hace bendecir.”

Sarmiento

La figura de Sarmiento queda relegada a su trabajo por la educación y su conceptualización del campo y la ciudad.

En el aspecto referido a la relevancia de Sarmiento en el campo educativo, su intervención es descripta como positiva (*activo defensor de la educación del pueblo*), desde el punto de vista axiológico pero no se hace mención a la ideología implícita. En este tema la figura del héroe (Sarmiento) se presenta despojada de conflictos.

En cambio sí se explicita la ideología de Sarmiento respecto al campo y la ciudad (civilización o barbarie):

“Decía Sarmiento: “El siglo XIX y el siglo XII viven juntos: el uno, dentro de las ciudades; el otro, en las campañas”. Así expresaba su pensamiento con respecto a los campos argentinos, en los que solamente veía el atraso y los restos del pasado colonial. En cambio, creía distinguir en las ciudades la semilla de la vida civilizada.”

La constitución Nacional

Se problematiza la presencia y ausencia de abordajes de la constitución nacional en las escuelas:

“La Constitución Nacional es un contenido que se aborda con regularidad en la escuela. Su estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías son temas que maestros y alumnos trabajan en distintos momentos de la EGB. Sin embargo, mucho menos trabajado, y a veces definitivamente ausente, es el tema de la real vigencia de la Constitución en la historia contemporánea de nuestro país.”

La problematización se plantea como un aspecto positivo para conocer la realidad en este contenido únicamente:

“Abordar el tema de la Constitución desde esta perspectiva, permitirá problematizarlo y conocer, a la luz de experiencias concretas, cuándo las normas constitucionales fueron efectivamente aplicadas y cuándo se las avasalló total o parcialmente. De este modo, los alumnos podrán entender que la democracia actual es una conquista relativamente reciente y que es el producto de una construcción penosa y sacrificada de la sociedad argentina.”

La noción de ciudadanía como condición deseable es decir, una ciudadanía que se asienta sobre los vínculos de pertenencia a un colectivo político y en la práctica de la

participación en decisiones comunes queda levemente delineada en el compromiso de los ciudadanos por respetar y mantener la vigencia de la constitución:

“Además, comprenderán que mantenerla y profundizar sus logros y alcances exige un compromiso sostenido y serio de parte de todos los ciudadanos.”

Sin embargo, el espacio de acción implícito del ciudadano queda, en las actividades posteriores, limitado al sufragio, el concepto subyacente es la democracia electoral:

*“Todos sabemos que, entre otras cosas, el texto constitucional establece: que **determina quiénes pueden elegir y ser elegidos...** los derechos y garantías de ciudadanos y habitantes. Sabemos también que el principio básico del sistema de gobierno republicano reside en la **soberanía popular.**”*

En las actividades el eje de análisis es el conflicto respecto de la efectiva vigencia de la Constitución a lo largo de la historia argentina. Es en el único tema donde se habla de poder, violencia política, hegemonía gubernamental, élite, monopolio de poder:

“Actividades

Muchas son las preguntas que usted puede realizar a sus alumnos para guiarlos en la comprensión de los contenidos. A continuación, le sugerimos algunos interrogantes y conceptos para guiar la reflexión.

¿Cómo se accedía entonces al poder? No por el voto popular, falseado permanentemente por distintos mecanismos de fraude y por la violencia política, sino a través de la elección de los funcionarios entrantes por parte de los salientes. Se trataba de un sistema que fue conceptualizado como de “hegemonía gubernamental” o de “gobiernos electores” en el que algunos miembros del sistema político, como el presidente saliente, algunos ex presidentes, senadores y gobernadores, jugaban un rol clave en las designaciones.

¿Quiénes accedían al poder? Una minoría que se agrupaba en torno al Partido Autonomista Nacional, perteneciente a las familias más ricas del país y que iba rotando por los puestos clave de la estructura político-administrativa del Estado nacional.

¿Cómo justificaba esta elite el monopolio del poder? Por un lado, consideraba que su supremacía política derivaba de ser (o proclamarse) heredera de los “padres fundadores de la nacionalidad”. Y, además, sus integrantes creían estar dotados por la naturaleza de competencias y atributos especiales para gobernar que el resto de la población no poseía.”

En este tema también se alude a una participación activa de la ciudadanía, que cuestiona el poder:

“¿Cuál fue la actitud de la ciudadanía? El régimen que muchos caracterizan como oligárquico comenzó a ser cuestionado desde 1890. El país se transformaba con la llegada de millones de inmigrantes europeos y la expansión de la economía agroexportadora. Desde principios del siglo XX, a medida que la gran masa inmigratoria se iba integrando a la nueva sociedad, y que sus hijos argentinos iban ascendiendo en la escala social, crecieron los cuestionamientos políticos y

las demandas democratizadoras. También se fortaleció el partido que desde 1891 levantaba como estandartes los principios democráticos: la Unión Cívica Radical. La acción de estas fuerzas sociopolíticas forzó en 1912 la sanción de la Ley de reforma electoral o Ley Sáenz Peña, fenómeno que marcó el comienzo de la primera experiencia democrática de la historia argentina.”

La problematización de la ciudadanía se restringe a la vigencia de la Constitución que es presentada como desvirtuada en el pasado. El presente de la Constitución no es tematizado como tampoco el presente de los partidos políticos, la participación ciudadana, los nuevos espacios de definición de lo público.

Es llamativo que, a pesar que entre la bibliografía recomendada y anexada en archivo pdf (ver La Argentina en la escuela, Siglo XXI Editores, 2004) del Marco teórico se realiza una lectura crítica de la historia narrada en la escuela, calificada como de “sentido común” , en las “Actividades de aula y efemérides” sólo se señalen los contenidos clásicos de la historia argentina, desde la perspectiva criticada.

En definitiva la tematización de la historia nacional en “Había un país... en el sur” sigue sus antiguos causes y los actuales conflictos en torno a la nación, el estado, el espacio público, el ejercicio de la ciudadanía son dejados de lado, así como también la necesidad de renovar la mirada acerca de nuestro pasado para comprender el presente.-

1.3. NAP Ciencias Sociales 7º Año

Analizamos primero los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de 7º año. En primer lugar presentamos los propósitos vinculados a la ciudadanía, la democracia y la nación.

Propósitos vinculados con la ciudadanía, la democracia y la nación:

“La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos”.

“La construcción y apropiación de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que nos permitan vivir juntos y reconocernos como parte de la sociedad argentina”.

“El diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás”.

“El desarrollo de una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural”.

“El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo y de los otros”.

“La experiencia de participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad”.

“La experiencia de elaborar y participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad”.

Muchos de ellos se refieren a los conceptos antes señalados. Se presentan vinculados a experiencias de construcción y apropiación. Aparecen básicamente como fines, como metas a cumplir en la enseñanza. Se modulan; por ejemplo, la *identidad nacional* es además *plural, respetuosa de la diversidad cultural, los valores democráticos y los derechos humanos*.

Los acontecimientos dignos de recuerdo y celebración no sólo son nacionales, sino locales e internacionales.

Las ideas, práctica y valores éticos y democráticos deben construirse y apropiarse.

El *diálogo, el cuidado de sí mismo, de los otros, del patrimonio cultural y natural*, deben ejercitarse, se debe participar en *proyectos colectivos* que nos posibiliten en la escuela la *convivencia democrática y la solidaridad*. Lo democrático aparece ligado al diálogo y a la convivencia, sin embargo no se articula con los contenidos que atienden a una lógica disciplinar clásica y no a los propósitos.

Contenidos:

En relación a las sociedades a través del tiempo:

Los propósitos aparecen como expresiones de deseo si se vinculan con los aprendizajes que tienen que lograr los alumnos en este año referidos a un pasado no sólo lejano en el tiempo sino en el espacio. Por ejemplo, *el cambio en las sociedades paleolíticas a partir de la revolución neolítica, las formas en las que se organizaron los estados en las sociedades antiguas o las consecuencias de la crisis del imperio romano o el análisis de creencias de las sociedades bizantina, musulmana, hebrea y cristiana, o el mundo feudal*, núcleos especificados como contenidos de historia para 7º año. Cabe señalar que siguen en este caso una lógica disciplinar propia, la de la historia tradicional centrada en los procesos históricos europeos, es la que rige la secuencia de los contenidos. No se vinculan a conceptos de democracia, ciudadanía o nación. Se habla sólo de *estados en las sociedades antiguas*. La sugerencia de trabajo de dos sociedades antiguas una mediterránea y otra americana no problematiza su vinculación con nuestra historia.

En relación con el eje de las sociedades y los espacios geográficos:

Se pone el acento en los cambios recientes en el *mundo actual*, a los *problemas ambientales del mundo, las migraciones*. Se habla de *países*, un concepto territorial en que no se hace referencia a Estados, un concepto político. Se mantiene la diferenciación *rural /urbano*.

No queda claro cómo se vincula el tratamiento de estos problemas con los propósitos enunciados referidos a la *identidad nacional plural*, a la *construcción de una ciudadanía crítica participativa y responsable* o con la realización de *proyectos colectivos*.

Hay un contraste entre la problemática actual que se desarrollaría en el eje de las sociedades, en la organización de los espacios geográficos y la lejanía en el tiempo de las sociedades estudiadas a través del tiempo. Por ejemplo, los problemas ambientales y de población se verifican posteriormente al proceso de industrialización moderno.

En relación con las actividades humanas y la organización social :

Se propone trabajarlo desde los otros contenidos como una conceptualización que permite profundizar los conocimientos anteriores.

Básicamente se refieren a normas sociales, organización del trabajo, relaciones de parentesco, formas de ejercicio del poder y la autoridad, creencias. No queda clara la vinculación con propósitos referidos a la *identidad nacional plural*, a la *incorporación de valores democráticos*, a la *comprensión del sentido de las celebraciones*. La aclaración de que estos núcleos deben profundizar la reflexión sobre los otros ejes disminuye la identidad disciplinar que son concluyentes en los otros ejes.

No aparece el término democracia, mucho menos el de nación y la ciudadanía, que se diluyen. Los contenidos son presentados con una generalidad y de una manera descriptiva tal que servirían para justificar cualquier forma de ejercicio de gobierno.

Características de la vida en sociedad, normas e instituciones, cooperación y solidaridad: no queda claro la diferencia entre el nivel descriptivo, del prescriptivo, entre la validez y la vigencia de normas legales y sociales. *Formas de acción política, caracterización de diferentes sistemas políticos, ejercicio del poder y la autoridad. Construcción social de las normas, sistema legal, normas y contextos sociales.*

Tampoco se distinguen acciones políticas mejores de peores y su vinculación con contenidos referidos a una problemática global o histórica lejanía le quitan posibilidades de reflexión sobre la acción política puntual. Se habla de lo que pasa en África o en Europa, de lo que ocurrió hace siglos y se utilizan términos generales que pierden descontextualizados su carácter crítico y transformador.

Ante esta presentación cabe preguntarse:

¿Cómo se vinculan en los manuales los propósitos centrados en la construcción de una identidad nacional plural, el respeto, el cuidado de sí etc. con las lógicas disciplinares expuestas?

¿Aparecen los contenidos aislados, fragmentados? ¿Cómo repercute en el aprendizaje de los alumnos? ¿Cada eje se configura como un grupo de conocimientos organizados o un popurri de conocimientos aislados? ¿Qué significatividad revisten estos conocimientos?

¿Al diluirse los contenidos referidos a las actividades humanas y a la organización social, no se atenta contra los propios propósitos? ¿No existe en este caso una lógica disciplinar? ¿El niño del 7º más informado del pasado y del presente o más lejos de su localidad y del presente?

NAP Ciencias Sociales 6º Año

Propósitos de Ciencias Sociales 7º año vinculados con la ciudadanía, la democracia y la nación	Propósitos de Ciencias Sociales 6º año vinculados con la ciudadanía, la democracia y la nación
<p><i>“La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos”.</i></p> <p><i>“La construcción y apropiación de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que nos permitan vivir juntos y reconocernos como parte de la sociedad argentina”.</i></p> <p><i>“El diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás”.</i></p> <p><i>“El desarrollo de una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural”.</i></p> <p><i>“El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo y de los otros”.</i></p> <p><i>“La experiencia de participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad”.</i></p> <p><i>“La experiencia de elaborar y participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad”.</i></p>	<p><i>“La construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural”.</i></p> <p><i>“La apropiación de ideas prácticas y valores democráticos que permitan vivir juntos y reconocerse como parte de la sociedad argentina”.</i></p> <p><i>“La valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás”.</i></p> <p><i>“El desarrollo de una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural”.</i></p> <p><i>“La experiencia de participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad”.</i></p> <p><i>“La experiencia de elaborar y participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad”.</i></p> <p><i>“La sensibilidad ante las necesidades y los problemas de la sociedad y el interés por aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad.”</i></p>

Los propósitos son muy semejantes a los de 7º año: poniendo muchos de ellos sólo cambian en la redacción en una o dos palabras. La diferencia más notable es el propósito referido en 6º año a *la sensibilización ante las necesidades y los problemas de la sociedad y el interés en aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad*. Por otra parte, los propósitos parecen poder concretarse a partir de algunos de los contenidos que tienen referencia a la historia nacional, a la problemática de organización del territorio o a la organización social centrada en este caso en temas más políticos a diferencia de 7º año.

En relación a las sociedades y los espacios geográficos:

Estos contenidos aparecen ligados por un lado al *conocimiento del mapa político de América Latina, con procesos de integración regional, y se habla simplemente de relaciones con el resto del mundo*. Se atiende al *conocimiento de las condiciones y problemas ambientales, demográficos*, se mantiene la distinción entre *espacios rurales y urbanos*, se promueve la comparación de Argentina con el resto de América Latina.

Aparece la lógica disciplinar de la geografía: tratar lo cercano primero, es decir en 6º América y en 7º el mundo, la distinción entre problemas ambientales y demográficos, entre ambientes rurales y urbanos. La metodología atiende aparentemente a la localización, aunque con referencia a procesos de *intensificación de causas, y consecuencias de procesos*.

En relación con las sociedades a través del tiempo:

Los contenidos se centran en el período entre 1853 y 1930; también sigue en principio una lógica disciplinar y secuenciados con los años anteriores; a diferencia de los de 7º año, centrados en sociedades lejanas en el tiempo y en el espacio, estos contenidos se refieren estrictamente a la Argentina del siglo XIX y comienzos del XX, período clave que se califica básicamente como *organización del Estado nacional* y como *sociedad aluvional* se pone el acento en la problemática económica.

En relación a las actividades humanas y la organización social:

Aparecen centrados en la organización política pero sin vinculación con los otros ejes. Además, el nivel de amplitud es significativo, como en el caso del *conocimiento de las constituciones nacional, provincial o de la ciudad de Bs. As. (estructura, principios, declaraciones derechos y garantías) y de su vigencia en el pasado y en el presente. El conocimiento de la Declaración universal de los derechos humanos y el análisis de su vigencia en Argentina y en América Latina*. Estos contenidos serían los mismos de una sola asignatura. Por otro lado se presenta el tratamiento de los *derechos de la minorías*, la responsabilidad del Estado frente a la discriminación y la violación de derechos.

También se postulan conocimientos referidos a las manifestaciones culturales latinoamericanas. Si bien estos contenidos contribuyen evidentemente a los propósitos señalados para el año, al presentarse de manera tan amplia y al no ser retomados en 7º difícilmente se trabajen con detenimiento.

Teniendo en cuenta lo desarrollado hasta aquí podemos advertir algunas contradicciones respecto de los temas de *ciudadanía*, *democracia* y *nación*. En primer lugar queremos destacar que en el área de Ciencia Sociales aparecen propósitos directamente vinculados a estos conceptos y las pretensiones señaladas apuntan a una democracia participativa, a una construcción de la identidad *nacional plural*; se presentan los *derechos humanos* como valores orientadores de la práctica, el diálogo como medio de resolución de problemas. Sin embargo, los núcleos de contenidos identificados para ser prioritarios en el aprendizaje presentan una lógica vinculada a las tradiciones académicas.

Por un lado, en el 7º año los contenidos de los distintos ejes se presentan de forma aislada, los correspondientes al eje de las sociedades y los espacios siguen la lógica de alejarse del espacio cercano al niño y se refieren a problemas demográficos, ambientales presentes en distintos países del planeta. Se consolida una mirada del Estado anclada en su territorio y una perspectiva de legitimación política basada en el dominio sobre el territorio. Desde el eje de las sociedades a través del tiempo se remontan los contenidos al neolítico y se sigue una lógica de estudio de civilizaciones antiguas y medievales que se presentan desvinculadas no sólo de la vida cotidiana, sino de la experiencia de la historia de último siglo, de cuyas consecuencias están estrechamente relacionadas con los problemas demográficos, ambientales y las diferencias entre el campo y la ciudad. La lógica disciplinar que comienza el estudio de la historia en el neolítico no tiene relación alguna con los propósitos enunciados.

Cuando analizamos el último de los ejes referido a la organización social, llama la atención el nivel de generalidad con que se presenta la problemática y la recomendación de trabajarlo en función de temas de los otros ejes disminuye la posibilidad de que sean abordados críticamente con conceptualizaciones que posibiliten el análisis de la realidad social actual. Están completamente ausentes contenidos referidos a la democracia como forma de vida, a su complejidad, tampoco se hace referencia alguna al ejercicio ciudadano, ni siquiera se retoma la tematización de la democracia electoral.

En síntesis, nos encontramos con un popurrí de conocimientos que en lugar de posibilitar el análisis de diferentes situaciones, se enmarcan en lógicas disciplinares académicas que repiten viejos esquemas de conocimiento y que bloquean el aprendizaje incluso propiciado hasta 6º grado. Los conocimientos referidos a la vida democrática

quedan totalmente diluidos; mucho menos se planea la problemática de la participación ciudadana.

Así, pudimos observar que los NAP de 6º grado están más acordes con los propósitos enunciados, que por su parte no difieren más que en detalles de los de 7º año.

Los referidos a las sociedades y los espacios geográficos aparecen ligados a América Latina; también se trata de problemas ambientales, demográficos y los vinculados al urbanismo.

En el eje de las sociedades a través del tiempo el punto de análisis es el período de 1853 al 1930, el acento se pone en la organización política; no se habla de democracia, simplemente se hace referencia al estado nacional; luego el eje se centra en lo económico (modelo agroexportador) y sus implicancias.

En el eje de las actividades humanas y la organización social se pone el acento en el conocimiento en principio teórico de las constituciones nacional y provincial, junto con la Declaración de los DDHH, y aunque se hacen referencias a la vigencia de las mismas, y a los derechos de las minorías, su formulación es tan amplia que entendemos que el aprendizaje se reduce a lo meramente formal o legal. Con lo cual, la ciudadanía sólo se presenta de manera formal, no se problematiza el ejercicio ciudadano, menos aún se lo vincula con la escuela y la realidad cercana al niño. La mera enunciación de derechos o la referencia a la Constitución Nacional, sin que el conocimiento esté articulado con problemáticas concretas se convierte en un reafirmador de una idea formal de ciudadanía que no responde a las nuevas demandas sociales, por un lado, y por otro, vacía de significatividad estos contenidos.

Así, los conocimientos considerados necesarios para una educación de calidad para todos los niños siguen respondiendo a una lógica académica que les resta significatividad y repite los viejos contenidos estandarizados y escolarizados previos a la reforma educativa.

Por otra parte, si se tienen en cuenta simultáneamente ambos textos podemos observar que la democracia se verifica como un hecho, porque se reduce al proceso electoral, no se problematiza su concreción. Se reduce el conocimiento a lo legal formal, se presenta de manera abstracta, como conocimiento descriptivo y aunque se enuncian propósitos en términos de *identidad plural* o referidos al *diálogo*, no se enuncian contenidos que den lugar a la problematización de situaciones que están a la base ni formas de acción colectiva que permitan democratizar la democracia, por ejemplo. Se obvia el uso de términos como *democracia* y *ciudadanía*, se diluyen los contenidos correspondientes al eje de las actividades humanas y la organización social. Se retoma una lógica disciplinar propia de la academia, lo cual en el caso de 7º año dispersa y vacía de significatividad a los contenidos.

BIBLIOGRAFIA:

- Alabarces, Pablo (2002) Fútbol y patria, El fútbol y las narrativas sobre la nación en la Argentina, Buenos Aires, Prometeo
- Albarracín, Delia y otros. (2005) *La ciudadanía en la escuela la búsqueda de un nuevo paradigma* en Investigaciones Educativas, Fac. Educ. Elem y Esp. UNCuyo
- Ciriza, A; Fernández, E; Prieto, D; Gutierrez, F. 1992 "El discurso pedagógico" RNTC coedición Univ. San Carlos de Guatemala y Rafael Landivar
- Cheresky, Isidoro (1999) *Una nueva ciudadanía?* En Quiroga, Hugo, Filosofías de la ciudadanía, sujeto político y democracia, Rosario, Homo Sapiens,
- Democracia y Educación Consejo Federal de Educación, 2002
www.me.gov.ar/documentos
- Había una vez un país... en el sur del portal www.educ.ar
- Grimson, (2007) (comp) Pasiones Nacionales Política y cultura en Brasil y Argentina, Edhasa, Bs, As.
- Honneth, Axel, (1997) La lucha por el reconocimiento. Barcelona, Crítica
- Núcleos de Aprendizaje Prioritario 2º Ciclo y 3º Ciclo
- Rinesi, Eduardo, (2004) *Nación y Estado en la teoría y la política*, en Vernik, Esteban, ¿Qué es una nación?. La pregunta de Renan Revisitada. Buenos Aires, Prometeo
- Raulet, Gerard, (1999) *La República: comunidad moral o comunidad teleológica. Reflexiones sobre la integración*. En Quiroga, Hugo, Filosofías de la ciudadanía, sujeto político y democracia, Rosario, Homo Sapiens,
- Sarlo, Beatriz, La máquina cultural, Buenos Aires Ariel
- Svampa, Maristella (2005), *Ciudadanía, Estado y globalización, una mirada desde la argentina contemporánea*, en Nun, José Debates de mayo, nación, cultura y política, Buenos Aires, Gedisa
- Tosoni, Cecilia (2006). *Conflitividad e Intersubjetividad*. En Michelini, D y
- Wester, J. *La filosofía frente a los desafíos contemporáneos*, Rio Cuarto, Ediciones del ICALA

CAPÍTULO 2

LOS DISCURSOS SOBRE DEMOCRACIA, CIUDADANÍA Y NACIÓN EN LOS MANUALES DE SÉPTIMO AÑO

2.1. EL MANUAL DE 7MO AÑO DE EDITORIAL KAPELUSZ

Melisa Pereyra (B)
Albarracín Delia (D)

2.1.1. Análisis de Equipo K. Ciencias Sociales 7

Características generales del texto

- Ajón, Andrea; Dell' Elicine, Eleonora; Arca, Claudio; Garriga, María Cristina y Morando, Nelva. *Equipo K. Ciencias Sociales 7*. Tercer Ciclo EGB. Primera edición. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. 2004.
- Codificación de Manual en el Proyecto: M1

Como se ha expresado en la presentación, el texto no sólo es analizable en términos de su contenido, sino también en función de las condiciones de producción que remiten a un sujeto histórico y socialmente situado. En primer lugar, se presenta a los autores y su formación de base.

Dado que el propósito del equipo de investigación consiste en mostrar cómo se transmite una determinada representación de la realidad, se pretende identificar los trazos fundamentales a partir de los cuales se constituye la inteligibilidad de un texto, es decir, los términos que se conjugan de tal manera que posibilitan la comprensión de la realidad social y política de la Argentina. A continuación, se detalla la organización del contenido del manual. Más adelante se analizan las categorías, con la metodología de análisis del discurso a la base de las reflexiones presentadas. Estos análisis se intercalan con citas del manual.

El libro analizado fue elaborado por un equipo de profesores formados en tres áreas del saber: Historia, Geografía y Filosofía. Según orden de aparición en la portada del libro, a continuación se presenta a los autores y sus formaciones de base: Andrea Arjón es licenciada en Geografía; Eleonora Dell'Elicine es profesora y licenciada en Historia; Claudio Arca es profesor de Filosofía; María Cristina Garriga es profesora de Historia y Nelva Morando es profesora de Filosofía.

El libro está diagramado en 10 capítulos:

1. Ambiente, recursos y sociedad.
2. Población y calidad de vida.
3. Economía, sociedad y organización del espacio.
4. La organización política del espacio.
5. De las cuevas a las primeras ciudades: las sociedades humanas durante la Prehistoria.
6. Y se inventó la escritura: la vida en las primeras sociedades estatales.
7. El casco, el arado y la palabra: las sociedades de la Antigüedad clásica.
8. Entre la guerra y la plegaria: el surgimiento de la sociedad medieval (siglo V al X).
9. Las nuevas caras del feudalismo: ciudades, aristocracias, monarquías (siglo XI al XV).
10. Las normas sociales.

Los primeros capítulos (1-4) abordan los aspectos geográficos y sus relaciones con aspectos sociales y políticos (la situación mundial actual, en relación a los procesos de globalización). Los capítulos 5-9 abordan aspectos históricos (desde la prehistoria hasta la sociedad medieval). El capítulo 10 aborda temáticas referidas a la Formación Ética y Ciudadana. Este último capítulo presenta como eje transversal las normas, y a partir de allí desarrolla la ética y la moral, la libertad, las leyes, la justicia, la solidaridad; el Estado, la democracia.

En cada capítulo se transversalizan contenidos de Ética a partir de la presentación de un artículo bajo el subtítulo “Ética y valores”. Además se transversalizan contenidos de tecnología, bajo el subtítulo “Tecnología y sociedad”. Por otra parte, se promueve a la integración de los contenidos de geografía y de historia con artículos presentados bajo los subtítulos “En otro lugar, al mismo tiempo”, “Un tiempo para el espacio” y “Un espacio para el tiempo”.

Cada capítulo finaliza con actividades de integración en los que se presenta un texto (un artículo del diario Clarín o bien, un fragmento de un texto y se propone reflexionar sobre él aplicando los conceptos aprendidos en el capítulo. Además se presenta un espacio para curiosidades llamado “Calidoscopio”. En el mismo, se presentan fotografías sugerentes o fragmentos de textos.

2.1.2. Análisis de las categorías en el texto

En el presente manual se realiza una presentación de las categorías *ciudadanía* y *democracia*, aunque, en general, como conceptos desprovistos de conflictividad.

Respecto de la categoría *nación*, no se hace referencia directa, se la relaciona con otras categorías emergentes.

En el manual, cuando hace referencia a la categoría *democracia*, en un primer momento, lo hace desde la explicación de su origen en Grecia. Distinguiendo democracia directa de la indirecta. Así el universo discursivo hace una primera opción por la *democracia representativa*. Es decir, presenta una *democracia formal* que legitima las acciones de un Estado separado de la sociedad. Opta por una *ciudadanía como condición legal*; otorgada a través de los derechos que el contrato social le proporciona.

“(…) otorgar **derechos políticos iguales** a todos los ciudadanos, o sea, asegurar al ciudadano –cualquiera fuera su riqueza- la posibilidad de votar y acceder a los cargos máximos de gobierno. Esta innovación fue tan importante que modificó por completo la forma en que hasta ese momento se tomaban decisiones en la polis. La aristocracia ya no tuvo asegurado por ley el control de los asuntos públicos. Las reformas de Clístenes iniciaron así un nuevo régimen político llamado **democracia**. Es decir, el gobierno de la ciudad por el *demos* entendido ahora como el conjunto de los ciudadanos atenienses” (Pág. 172)

La idea misma de democracia encierra significados múltiples y potencialmente contradictorios, visibles en la forma de concebir la *soberanía* (categoría emergente), sea que ésta resida en el pueblo, como fuente y principio permanente de poder; o que ésta sea concebida como poder instituido y delegado, a través de diferentes instituciones y organismos de gobierno (Svampa: 2007). En el UD del texto, al explicar el principio del gobierno republicano opta por una soberanía delegada; por lo tanto, continúa en la línea de la *democracia formal*.

“El principio en que se funda el gobierno republicano democrático es la **soberanía popular**, es decir que el poder y el derecho de gobernar residen en el **pueblo**, palabra cuyo significado debería incluir a todos los miembros de la sociedad. De ese principio se desprende que el fin del Estado debe garantizar el bien común. Para lograrlo, los gobernantes, que son mandatarios, actúan en nombre del pueblo y son responsables ante él” (Pág. 243)

Sin embargo, al presentar la demanda de una redefinición del Estado que abra espacios de *participación ciudadana*, en las condiciones actuales de globalización y desigualdad creciente; presenta una visión de la democracia un poco diferente. La demanda de autonomía –en términos de autodeterminación y de construcción política

desde abajo-, así como la creación de un espacio público-no estatal, coloca a la actual idea de *participación* (categoría emergente) en tensión con aquella propia de la tradición nacional-popular, marcada por la idea de participación orgánica y controlada (desde el Estado y las instituciones como los partidos políticos y los sindicatos) (Svampa:2007). Sobre el final del libro, dentro del capítulo dedicado a los conceptos de Formación Ética y Ciudadana, el UD se centra en una *democracia participativa*, que implica al ciudadano, mediante su activa participación.

“Construir la democracia en el mundo de hoy requiere una redefinición del Estado. En lugar de un Estado ajeno a los ciudadanos, es preciso abrirlo a la participación de todos; participación que no se reduzca únicamente a las elecciones sino que se haga efectiva en distintos ámbitos (la escuela, el trabajo, las organizaciones no gubernamentales, etc.) en que se desarrolla la vida cotidiana y a través de los diferentes medios de comunicación. Todos los ciudadanos están en igualdad de condiciones para intervenir en los asuntos de gobierno y defender la libertad, la justicia y la igualdad.

El sistema democrático debe garantizar el bienestar social y material de su población y la vigencia plena de los derechos humanos. Sólo así se construye una democracia sólida, porque permite formar ciudadanos y ciudadanas libres de la opresión de la necesidad y, por tanto, dispuestos a intervenir en los asuntos públicos.” (pág 243)

Respecto de la categoría *ciudadanía*, en un primer momento, el UD del manual se refiere al ciudadano diferenciándolo del habitante; en función de los derechos y deberes de cada uno. Se centra en su acción electoral. De este modo, opta por presentar una *ciudadanía como condición legal*. En el manual se le da especial importancia a la *defensa de los derechos* de los ciudadanos.

“Para ser miembro de la comunidad, o sea, **ciudadano**, había que ser **propietario**, y viceversa: sólo podían ser propietarios quien es eran ciudadanos” (en el marco de la descripción de la sociedad griega) (pág 167)

“(…) la ciudadanía se amplió al conjunto de los varones libres que pudieron demostrar que sus padres habían pertenecido a la comunidad. Es así como se conformó el **cuerpo de ciudadanos**, miembros de la comunidad que tenían plenos derechos y participaban del gobierno de la polis a partir de su actividad en la asamblea” (pág 167)

Sin embargo, a lo largo del manual, en actividades sugeridas, o bien, en epígrafes de fotografías sugerentes, se alude a la *participación* desde abajo, promoviendo a través de estas presentaciones el análisis de la responsabilidad ciudadana y de otras vías de participación más allá del sufragio. Así, aunque suscitadamente, se promueve la

reflexión sobre la posibilidad y necesidad de la ciudadanía crítico-participativa. *Ciudadanía significa pertenencia, identidad y derechos* en relación a una determinada comunidad política; la construcción de la ciudadanía, en ese sentido, *es un proceso histórico, vinculado a luchas populares*, en principio asociadas a la conquista de la autonomía y reorganización nacional y, posteriormente orientadas a la adquisición de derechos (García Delgado-Nosetto: 2004).

“(...) Para generar cambios en la forma de ver el mundo y las relaciones entre la sociedad, el ambiente y la naturaleza, es imprescindible asumir un compromiso diario.(...)”

Si bien es cierto que existen distintos niveles de responsabilidad en cuanto al manejo de los recursos y el ambiente, es necesario rescatar los espacios de participación que cada ciudadano tiene desde el lugar que ocupa en la sociedad. (...)” (Pág 29).

“La movilización de la población es una forma de promover cambios en las políticas ambientales oficiales.” Epígrafe de una foto de una protesta en España, un grupo de personas avanza por la calle portando un cartel que dice “No a este plan hidrológico”. (Pág. 33).

“Debatan en el curso si les parece importante o necesario que el Estado aplique una política de planificación familiar. Justifiquen su posición sobre este tema” (cierre de una actividad en la que se analizaba el caso de China, que en 1979 estableció una ley de obligatoriedad de tener un solo hijo por familia) (Pág. 41).

“¿Qué estrategias o políticas deberían implementar el Estado, las ONGs y la sociedad en general para evitar que los niños estén desprotegidos? (...)” (cierre de una actividad en la que se analiza una foto en la que aparecen cuatro niños de espalda, caminando por la calle descalzos y abrazados, con ropas precarias, y cada uno con una gran bolsa semi-llena de tela gastada) (Pág. 54).

“Además de las elecciones, la gente busca abrir otros canales de participación. ¿Qué semejanzas y diferencias encontrarás entre los que se observan en las fotografías?” Epígrafe de tres fotos puestas en una columna, aparece un grupo de mujeres votando, un grupo de manifestantes (la mayoría de ellos estudiantes universitarios) con carteles que dicen “Asamblea popular”, y la fachada del Congreso con manifestantes ante sus puertas (de arriba abajo) (Pág. 243).

En el manual no se hace mención explícita a la categoría *nación*. Aparece ligada a otras categorías emergentes como “*Estado nacional*”, en este caso, para diferenciarlo de otros *Estados* (países). Respecto de esta categoría, el UD opta por presentar una visión *primordialista o esencialista* de la nación. Aquí, nación, cultura, identidad y territorio coinciden, como así también el Estado. Supone así una homogeneidad cultural de los miembros de la nación, una personalidad o ‘ser nacional’ (Grimson: 2007).

“Al mismo tiempo, en el marco de un mismo Estado pueden distinguirse territorios pertenecientes a diversos grupos étnicos que compartan un mismo idioma, la religión o la cultura. (...)”

También puede suceder que un mismo pueblo identificado por su cultura, su lengua y su raíz histórica se reparta entre Estados diferentes y ocupe entonces un territorio más amplio que el delimitado por las fronteras de un país. (...)” (Pág 96).

“A fines del siglo XVIII, en tiempos de la Revolución Francesa (1789), se abrió otra etapa histórica con el surgimiento de los **Estados nacionales**. Este nuevo tipo de Estado suele denominarse nacional para diferenciarlo del monárquico absoluto.” (Pág.93)

“La ley fundamental de una nación es la **constitución**. Su función esencial es designar los órganos encargados de la creación de las normas jurídicas generales bajo la forma de leyes y determinar el procedimiento que deben seguir su formulación.” (pág 242)

A lo largo del manual es posible encontrar en repetidas ocasiones la categoría emergente *Estado*. Esta categoría, aparece desprovista de un análisis de los niveles de participación de la ciudadanía; como una entidad abstracta que no identifica actores sociales (personas o instituciones) específicos encargados de las funciones de gobierno. En algunos casos, *Estado* alude al aspecto territorial, como sinónimo de “país”:

“Esas figuras que se identifican en el mapa, y que comúnmente se denominan países, constituyen unidades políticas reconocidas internacionalmente: son los **Estados**.” (Pág.92)

“El Estado, en particular, presenta un territorio cuya delimitación es precisa y de carácter jurídico, ya que es reconocida en un sistema interestatal que se rige por el Derecho Público Internacional. La soberanía de los Estados debe contar con límites precisos.” (Pág. 96)

En otros, *Estado* hace referencia a sus funciones de gobierno, sin ahondar en los actores sociales que las detentan:

“(...) resulta importante que el Estado y los organismos que corresponda desarrollen una infraestructura adecuada y preparen a la población para hacer frente a un terremoto. (...)” (Pág. 31)

“(...) los recursos naturales que se encuentran en el territorio de un Estado y constituyen una propiedad común de la sociedad que vive en el territorio tendrán un uso regulado por ese mismo Estado. La propiedad y las formas de explotación de los

recursos naturales, así como todo aquello relacionado con la gestión del ambiente, responden a las leyes y las acciones desarrolladas desde el Estado.(...)” (Pág. 32)

“En Suecia (...) el Estado genera políticas que buscan garantizar la igualdad de derechos para toda la población: se cuida mucho la salud, la educación, la alimentación y el bienestar social de los habitantes (...)” (Pág. 52)

“El **Estado** es un agente económico que además de producir bienes y servicios por medio de empresas estatales, también se ocupa de regular la economía mediante leyes y políticas específicas.” (Pág. 67)

“El diccionario define **Estado** como ‘cuerpo político de una nación; conjunto de instituciones destinadas a administrar un país y a mantener el orden’.

Según el jurista argentino Germán Bidart Campos, el Estado comprende cuatro elementos: la población, el territorio, el poder y el gobierno.” (Pág. 242)

2.1.3. Conclusiones parciales

A partir de lo observado y analizado en el manual, es posible avanzar, sobre este punto, algunas conclusiones parciales:

- Cuando las categorías son abordadas desde las disciplinas Historia y Geografía, se suele presentar los conceptos abstractos, desprovistos de conflictividad y desconectados del contexto que demanda nuevas significaciones.
- Sin embargo, a través de las actividades, de la presentación de textos que transversalizan reflexiones desde la Formación Ética y Ciudadana, y en el último capítulo (elaborado desde una mirada filosófica), se sugiere una mirada distinta.
- La ambigüedad del abordaje de las categorías se desprende de la diversidad de disciplinas que abordan el texto; y la variedad de contenidos que deben desarrollarse en 7mo, según el currículum oficial. Esta amplitud abre espacios para repetir esquemas tradicionales o bien para resignificar las categorías a partir del análisis de la conflictividad.
- Es el docente quien, en última instancia, más allá de las opciones tomadas por los autores, frente al texto optará por priorizar en el aula un abordaje de las categorías u otro.

2.2. EL MANUAL DE 7MO AÑO DE EDITORIAL SANTILLANA

Margarita Guerrero (I)
Fernanda de la Cruz (IF)

2.2.1. Características generales del texto

Codificación de Manual en el Proyecto: M2

Título: **Ciencias Sociales 7**

Autoras: Mariana B.Arzeno, Hortensia Castro, Mabel B. Fariña, Sandra E. Minvielle, Maria Morichetti,

Editorial: Santillana, Buenos Aires 2006

Reconociendo la dificultad de la aplicación de estas categorías en textos que no constituyen discursos de opinión ni estrictamente argumentativos, pues los manuales son de transferencia y difusión de información, también es claro que estas formas de mediación presentan una forma de valoración de la realidad y una intención expresa de construir formas de ver e interpretar la misma.

El análisis de M2 elaborado por el equipo editorial de Santillana realiza el desarrollo de los contenidos de las asignaturas de *Ciencias Sociales* con la siguiente estructura: en primer lugar aparecen los contenidos de *Geografía* con tres secciones: **I** - Cosas muy geográficas (localización y representación del espacio geográfico), **II** - Los países y su población y **III** - El mundo en que vivimos. En segunda instancia se encuentran abordados los temas de *Historia* en cuatro secciones: **IV**- Así empezó la Historia, **V**- Los primeros estados, **VI** - Griegos y romanos: dos civilizaciones en torno al Mediterráneo y **VII** - La formación del mundo feudal. En tercer lugar aparecen los contenidos de *Ética* en la sección **VIII** - Los adolescentes y la sociedad.

2.2.2. Análisis del texto

El resultado de la pesquisa arrojó las siguientes conclusiones:

Los contenidos de este nivel no contemplan el desarrollo de los conceptos de **ciudadanía, democracia y nación** que son el objetivo de la investigación como contenido explícito.

En el espacio de *Ética* la temática abordada tiene como ejes a los temas de: **Persona**, analizada desde las perspectivas de la psicología, sociología y educación para la salud. Se hace en los Derechos del Niño y la persona que vive en un Estado organizado, **la adolescencia y sus derechos** y el análisis de la **Constitución Nacional**

desde su estructura y la organización del Estado sólo tratados descriptivamente sin examinar los conceptos guías del análisis, sin realizar ningún cuestionamiento a las formas de gobierno y a la posibilidad de la participación ciudadana.

Sin embargo, pueden destacarse tres situaciones en las que aparecen tomados **transversalmente** contenidos de dimensión Ética y ellos son en:

a) Sección II, punto 4 donde se desarrolla el tema de “*Población*”, si bien en forma no explícita se trabaja el concepto de *ciudadanía*, si se lo aborda tangencialmente al contextualizar en forma adecuada desde el punto de vista espacio temporal, pues se establecen las diferencias entre países desarrollados y subdesarrollados, con sus diferencias entre los índices de natalidad y mortalidad, mostrando las condiciones de vida en una y otra población. Además, se enfoca el tema de las migraciones, la situación de los ilegales y el crecimiento poblacional, relacionándolos con problemas económicos, los cuales son causas de las migraciones internas, estableciendo diferencias entre población urbana y rural, subrayando de este modo las condiciones de injusticia que se dan, además se señala como otras de las causas de migración internacional a los problemas políticos que dan lugar a las situaciones de exilio, movilizaciones que no son voluntarias sino producto de coacciones y relaciones de poder.

Lo importante a destacar es que las actividades plantean una actitud crítica a los alumnos que les permite recapacitar sobre las conflictivas situaciones que limitan la construcción de la **identidad** personal dignamente por parte de los distintos sujetos en estas condiciones de actualidad.

b) Sección III, con respecto al tema de Medio Ambiente, se muestra sincrónicamente con ejemplos, la realidad de desastres naturales y sus consecuencias en la vida cotidiana y para la salud de las personas. En los discursos se hace hincapié en una *decodificación negativa* del proceso de industrialización, señalando sus abusos y uso desmedido de recursos naturales, argumentos que muestran a la pobreza y la exclusión como consecuencia de este proceso, al que además añaden por su situación de precariedad y descuido, conductas que se suman al deterioro ambiental. (Arzeno y otros, 2005:82). Todas estas situaciones contribuyen al calentamiento global, que pone al planeta en peligro. Finaliza la presentación sugiriendo alternativas y posibilidades de participación ciudadana desde lo individual.

c) En el mismo apartado con respecto al tema de la globalización, la presentación del *universo del discurso* se amplía; en él se alude tanto a las implicaciones de los procesos externos como internos, especialmente en lo económico y cultural, señalando ventajas y desventajas en textos para analizar críticamente, situando históricamente diferentes posturas frente al fenómeno, que obligan al lector a tomar partido. Aparecen así los conflictos de exclusión y pobreza, por las relaciones de poder entre países desarrollados y subdesarrollados, que generan el proceso de regionalización económica

y política para hacer frente, a las relaciones de dominación, ya que “*la unión hace la fuerza*” justifica así el Mercosur. (Capítulo 9: “Un mundo globalizado”, apartado “La unión hace la fuerza”, (Ps. 91-98)

Después de realizado este análisis se confirma negativamente lo propuesto como punto de partida, “*revisar los conceptos de ciudadanía, democracia y nación*” que aparezcan en la bibliografía rescatando su forma de abordaje, pero fue importante rescatar la intencionalidad axiológica en los textos escogidos que demandan e incentivan una forma de ciudadanía incluyente y participativa en forma no explícita pero sí contextualizada interna y externamente.

Las secciones referidas a la Historia parten desde un análisis de la Historia como disciplina, su herramienta fundamental, el tiempo y la implementación didáctica del mismo. En los capítulos siguientes se muestra la evolución de la especie humana y su adaptación al medio, dividida en dos grandes períodos: prehistoria e historia, de acuerdo a las producciones humanas. Luego el paso de la aldea a la ciudad se centra en el análisis de las grandes civilizaciones del Cercano Oriente, por ejemplo, los sumeros, egipcios, acadios entre otros, en sus dimensiones política, social, cultural y económica. El esplendor de las civilizaciones viene de la mano de la historia de Grecia y Roma.

El concepto de **Nación** aparece mencionado en el bloque dedicado a geografía, y como sinónimo de la palabra Estado. Nación: “*conjunto de personas que hablan una misma lengua y comparten tradiciones, costumbres, valores y una historia...*” (Arzeno: 32).

La palabra **Democracia**, aparece en el apartado de historia, cuando irrumpe como forma de gobierno en la antigua Grecia. Por lo tanto, el concepto aparece totalmente desdibujado de significatividad propia. “*Al finalizar el período de los tiranos a fines del siglo VI a.C, un aristócrata llamado Clístenes, decidió ampliar los derechos políticos de los ciudadanos... las reformas de Clístenes dieron origen a un nuevo sistema político que se llamó **democracia** (del griego demos, pueblo, y kratos, gobierno, literalmente: gobierno del pueblo)...*” (Arzeno: 170)

La noción de **ciudadanía** aparece como manifestación de grupos oprimidos por los problemas del mundo globalizado. “*...Una de las consecuencias positivas de la globalización es la aparición de grupos que se pronuncian en contra de ella. Estos grupos constituyen una muestra de que la **ciudadanía** también comienza a manifestarse de manera global por encima de las fronteras...*” (Arzeno: 93, 94).

En conclusión, los conceptos Nación, Democracia y Ciudadanía son presentados de manera general y abordados con liviandad, si se permite el término. No hay en ninguna parte del manual la referencia a la importancia que estas nociones tienen para el entendimiento de la realidad de hoy.

CAPÍTULO 3

EL MANUAL “ESTUDIOS SOCIALES 6TO” DE EDITORIAL TINTA FRESCA

Margarita Guerrero (I)

Título: . **Estudios Sociales 6to**

Autores: Giuliani, Alejandra y Julian, Cristina Esther

Editorial: Tinta Fresca Bs. As. (2005)

Codificación de Manual en el Proyecto: M3

3.1. Justificación de la elección del texto

La consulta del **documento de la DGE-Mendoza: “Aportes para la elaboración de secuencias didácticas EGB 2”**, ratifica que los contenidos de **Ciencias Sociales de Historia para 6to año**, son los correspondientes para el análisis de los conceptos propuestos en la investigación: **“La sociedad Argentina en el siglo XIX”:**

a) Argentina criolla y b) Argentina moderna: el modelo agroexportador.

En función de esto se tomó la decisión de abordarlos porque: el 6to año corresponde al segundo nivel de la actual EGB y en algunas jurisdicciones el 6to año constituye el cierre del ciclo primario.

El Manual de 6to año, Editorial **Tinta Fresca**, desarrolla los contenidos de Historia desde la etapa de la independencia hasta el 2003; esto permitió reflexionar sobre procesos de actualidad. Además es interesante porque los contenidos de Ética están trabajados transversalmente en los diferentes capítulos identificando los textos con un ícono de una balanza.

3.2. Resultados del análisis de los contenidos

Los seis primeros capítulos son destinados a los contenidos de **Geografía**; no se ofrece en ellos un análisis objetivo históricamente situado, pues se presenta a la actividad humana respecto del espacio, como un proceso natural no ideológicamente intencionado, encubridor de la realidad, ya que los conflictos son explicados contradictoriamente, se argumenta como causa lo que no es tal, sino es consecuencia de un proceso productivo y de dominación que no es señalado; para mostrarlo se extraerán algunos ejemplos de diferentes capítulos.

Capítulo 2- Movilidad de la población

“Se llama movilidad al traslado de personas de un lugar a otro provocado por distintos motivos: Trabajo, educación, pobreza, causas políticas o religiosas, etc.... La distribución de la población provincial, nacional y mundial está influenciada por estos procesos migratorios.... Cuando esto sucede, en los países de origen hay pérdida de población, mientras que los países de destino reciben personas ya formadas, que enriquecen cultural y económicamente a esa sociedad.” El ícono de la balanza introduce aquí un texto que hace referencia a la emigración argentina durante los años 1976-1983, por pensar distinto. (Pág.22)

No se tiene en cuenta la calidad de *ciudadanía* que se pierde, cuando los traslados son forzosos como los descriptos, además no siempre los países receptores lo viven como un enriquecimiento, no se registran las desigualdades e injusticias que esconden estas migraciones tanto internas como externas.

Capítulo 3- El ícono de la balanza introduce un texto en relación a *“Problemas ambientales”*. Dice: *“ La pobreza y la degradación del ambiente están íntimamente relacionados, ya que la población de bajos recursos tiene como prioridad la subsistencia y, en muchas oportunidades tiene que dejar de lado el cuidado del medio ambiente para conseguir el alimento o la vivienda..... Pero también la falta de educación junto con la pobreza son causas de la degradación del ambiente y de la calidad de vida de las personas creando situaciones de las que resulta muy difícil salir.” (Pág.28)*

El tema del Medio Ambiente se *deshistoriza*, la realidad y la *decodificación es negativa*, pues toma a la pobreza y la exclusión como una de las causas del deterioro ambiental, lo que es en realidad su consecuencia, pues las causas están relacionadas con los abusos cometidos dentro del proceso de industrialización que dan como resultado el calentamiento global, y situaciones de exclusión del mundo del trabajo a gran número de personas, perspectivas que no son abordadas, por lo tanto *el universo del discurso es descontextualizado históricamente*, no se analiza diacrónicamente el proceso de industrialización conjuntamente con el de exclusión que es su resultado; la situación se describe sin distinguir en el discurso las relaciones entre los contextos externo e interno de la misma, las causas de la pobreza no son naturales sino humanas e históricamente determinadas por las injustas relaciones de producción y distribución de las riquezas.

Capítulo 4 Dentro del tema: *“El siglo XIX y la reorganización de los espacios geográficos”*

Expresa: “Entre los siglos XVII y XIX el continente africano fue proveedor mundial de un tipo especial de bien para la producción: la fuerza de trabajo esclava. Millones de personas fueron

capturadas y vendidas como una mercancía para las colonias europeas de América. En esas colonias desempeñaron distintos trabajos, aunque el principal destino laboral fue las tareas agrícolas para obtener caña de azúcar, tabaco o algodón. Cuando se prohibió el comercio de esclavos, África se transformó en otro proveedor de materias primas para el mundo”.(Pág.42); el discurso es añadido descontextualizadamente sin realizar ningún tipo de actividad o propuesta, que ponga de manifiesto la doble dominación que se lleva a cabo, por un lado con los países productores de materia prima, y por otro, con la forma de dominación y discriminación al conseguir de este modo mano de obra barata para producirla.

El desarrollo de los contenidos de **Historia**, se realiza a través de siete capítulos mediante una narración sugerente y crítica, pues la objetividad con que es dada la información da lugar a un análisis crítico, ya que no se encubren contradicciones, sino se muestran los intereses que subyacen a las diferentes decisiones y acontecimientos. Se destaca en cada capítulo los temas más relevantes, con la transcripción textual de los párrafos que expresen conceptualmente, en cada uno, las categorías teóricas de: **Ciudadanía, Democracia y Nación**; para mayor objetividad se transcribe parte del relato de contenidos del capítulo7:

Capítulo 7- Texto: *“La organización del estado nacional (1862-1880)”* *Tras la batalla de Pavón, el país quedó unificado bajo la dirección de los sectores dominantes de Buenos Aires. Comenzó entonces un proceso de dieciocho años, en los que se construyó el Estado nacional.*

*“Construir un **estado** significaba organizar la defensa del territorio, la educación, los ingresos del propio **Estado** y establecer las relaciones económicas de la sociedad. Para lograr estos objetivos, los gobiernos de la época crearon nuevas leyes, formaron un ejército **nacional** y organizaron la administración y los servicios públicos. Formar el estado significaba también lograr que la sociedad lo aceptara como nueva organización política”* (B. Mitre 1862-1868, D. F. Sarmiento 1868-1874, N. Avellaneda 1874-1880) (Pág. 76)

“La consolidación del territorio y las resistencias del estado nacional”

*“El territorio de un país es el espacio que el **estado** controla y que es reconocido por los demás países. Entre 1862 y 1880, una de las ocupaciones centrales del **gobierno nacional** fue la delimitación y el control territorial. Esta tarea hizo necesaria la organización de un Ejército **nacional** permanente.*

*El Estado también utilizó sus fuerzas militares contra sectores de la sociedad que no aceptaban ni la autoridad **nacional** ni el proyecto económico que estaba en marcha. El **estado** central enfrentó la resistencia de los sectores perjudicados por las medidas económicas y políticas, en especial de caudillos provinciales, y de los pueblos indígenas. Todos fueron derrotados por las fuerzas estatales.”* (Pág. 77)

La descripción que presenta el discurso muestra la conflictividad que aparece desde el primer momento en la construcción del Estado **Nacional**, entre la concepción autoritaria homogeneizadora y la admisión de las diferencias reclamada desde la resistencia de los sectores excluidos que luchan por el reconocimiento, y buscan establecer **nuevos vínculos** que acepten la pluralidad. Se explicitan las luchas de poder y las situaciones de dominación; así lo expresa el siguiente discurso.

“El control de los gauchos”

*“La formación del **estado nacional** y la organización de la economía agroexportadora transformó el modo de vida de los gauchos. Las autoridades necesitaban más hombres para el ejército y los estancieros, más trabajadores. Por eso, los gauchos fueron obligados a trabajar permanentemente en las estancias o a luchar en el ejército contra los indígenas”.* (Pág. 82)

Los textos son claros en mostrar el modus operandi de las elites de poder que realizaron la organización **Nacional**, que está lejos de construir una experiencia relevante, que fuera institucional, cultural y económicamente compartida.

El desarrollo de los temas muestra la conflictividad de la construcción del **Estado Nacional**. Se contextualizan en el discurso las tensiones entre lo externo e interno y la lucha de intereses y poderes que esto genera entre los distintos grupos sociales, políticos y militares. Realiza una buena distinción por períodos para mostrar la relación de fuerzas que se van sucediendo 1810-1820, 1820-1852, 1853-1862, 1862-1880.

El ícono de la balanza introduce los textos: **“Las fiestas Mayas”** ofrece una descripción de los festejos a partir de 1813, en **“Nuestros derechos en la Constitución Nacional”** describe los diferentes tipos de derechos sin contenido crítico relevante, comparándolos con los discursos desarrollados en el capítulo.

Capítulo 8-Texto: *“La consolidación definitiva del Estado”*. Se hace referencia a las dificultades del **gobierno nacional** para la organización del **Estado** para consolidar su poder frente a la llegada continua de inmigrantes; además, ejerció el control de los indígenas y de los gauchos; *con el impulso de la educación pública integró una sociedad distintos orígenes. Es decir, que la educación transmitió un idioma y valores para unir personas que compartieran derechos y deberes de **ciudadanos**.* (1884, Ley 1420 de educación común).

El texto es elocuente en resaltar una **Nación** organizada hegemoníicamente y autoritaria construida a partir de un proyecto educativo, que dio lugar a la formación de una clase media en la sociedad; además la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912 del voto secreto y obligatorio fue minando el poder de los terratenientes y así aparece:

Presenta claramente el conflicto de la organización nacional y la consolidación del estado, dirigida por el sector oligárquico, que se mantenía en el poder gracias al fraude electoral y las relaciones capitalistas, de una economía agroexportadora, con un desarrollo industrial de productos para exportación y para el consumo interno, al que

no le estaba permitido competir con el producto importado extranjero. Destaca el aporte de la corriente inmigratoria, las organizaciones de inmigrantes y la obrera, sus luchas y dificultades en su oposición al régimen oligárquico que reprimía todo tipo de oposición. En forma breve pero clara muestra la organización de las fuerzas de oposición que exigieron la reforma electoral, la aprobación de la Ley Sáenz Peña y la caída de la oligarquía, hecho que es analizado sincrónicamente con otros movimientos latinoamericanos.

Es interesante la descripción de los acontecimientos pues pone de manifiesto las posibilidades de participación **ciudadana** a través de diferentes formas de organización y resistencia. Al finalizar el capítulo ofrece buenas actividades de integración y comparación crítica con la actualidad.

El ícono de la balanza presenta el texto: “La forma de gobierno de la Argentina”; en él se describe lo estipulado en la Constitución Nacional sobre la forma representativa, republicana y federal.”

Capítulo 9- “*Las presidencias radicales: 1916-1930*”

Se presenta el capítulo con dos preguntas sugerentes que anticipan la conflictividad del período: 1-¿Qué cambios atravesó la sociedad argentina durante aquellos años?

2-¿Qué procesos comenzados en la época oligárquica continuaron?

En este período no se transcriben textos, porque históricamente está muy bien desarrollado textualmente tanto sincrónicamente como diacrónicamente, es rico el universo del discurso, porque plantea la interrelación entre las fuerzas internas, entre los conservadores y radicales, reforma universitaria, y las externas que lo condicionan, el escenario de la primera guerra mundial, situación latinoamericana, inversiones de EEUU, semana trágica y huelgas patagónicas. Presidencia de M.T. de Alvear y la segunda presidencia de Yrigoyen de 1929 y su derrocamiento en el 1930 donde se suman los problemas económicos y la alianza entre terratenientes y fuerzas armadas.

Capítulo 10- “*Tiempos difíciles “El Estado para unos pocos (1930-1943)”*”

El texto es sugerente y caracteriza negativamente a los conceptos **nación, ciudadanía y democracia**, pues describe las situaciones conflictivas que hay que superar. Se señalan las prohibiciones de los partidos políticos, los sindicatos, instala la pena de muerte, elimina derechos civiles y políticos de las personas, tomados por Urriburu durante su dictadura. Frente a esto las FFAA dejan de apoyarlo y llaman a elecciones, así se suceden los gobiernos de la Concordancia entre el 1932 al 1943, se describen claramente las soluciones propuestas como la de sustitución de

importaciones, y a la vez las contradicciones por pactos vergonzosos como el Roca-Runciman.

El texto permite descubrir cómo los ciudadanos que son excluidos de la participación política y de la satisfacción de sus necesidades se pueden convertir en fuerzas beligerantes y demostrar sus sospechas a los grupos de poder.

Capítulo 11- *“La argentina peronista” (1943- 1945)”*

La importancia de la información del capítulo radica en que muestra cómo se organizó la participación social, la conquista de los derechos políticos de la mujer en el 1947 y los sociales a partir de la Reforma de la CN de 1949. Avanzando en gran medida al ejercicio pleno de una **ciudadanía** participativa. Si bien muestra las transformaciones de la Argentina en este período también destaca los límites y errores, que provocaron la caída de Perón y del peronismo con el golpe militar y civil, por lo cual tuvo que emigrar y el partido estuvo prohibido hasta 1973. La contextualización geopolítica del texto es adecuada tanto en lo referente a Europa como América del Norte y Latinoamérica.

Termina el capítulo con la ubicación sincrónica y referencia a otras situaciones semejantes en el contexto latinoamericano que finalizan con la ingerencia directa de EEUU después de la Segunda Guerra Mundial, durante todo el período de la guerra fría.

El icono de la balanza presenta los textos:

“El 17 de octubre de 1945”. Se describen los acontecimientos desarrollados durante la jornada y se recalca la importancia del ejercicio político de la ciudadanía.

“Las mujeres y sus derechos políticos”. Subraya la importancia del ejercicio y reconocimiento de los derechos políticos de la mujer de elegir y ser elegidas.

Capítulo 12- *“Una época de profundos conflictos.1955-1976”*

La descripción del período 1955-1976, es un claro ejemplo de una ciudadanía reprimida con limitadas y a veces clausuradas posibilidades de participación, tanto en los gobiernos militares 1955-1958, La revolución libertadora, como en el gobierno desarrollista de Arturo Frondizi 1958-1962, quien derrocado en 1962, asume el presidente del Senado José Ma Guido, quien llama a elecciones y asume Arturo Illia 1963-1966; trata de reducir los enfrentamientos existentes en la sociedad; para ello *garantizó los derechos civiles y políticos de los ciudadano, respetó las libertades de las personas y autorizó a los peronistas a presentarse a elecciones provinciales y de diputados en 1965, aunque cambiándole el nombre al partido. “Las autoridades consideraban que el estado debía intervenir en la economía. Como una forma de intervención, Illia se propuso controlar a las grandes*

empresas extranjeras que se habían expandido durante el gobierno de Frondizi. Sin embargo el gobierno tenía poco poder para cumplir con sus objetivos” (Pág. 137)

Lo importante de este texto es mostrar que no sólo son importantes las intenciones de los gobiernos sino descubrir cómo se mueven los poderes fácticos que condicionan y manipulan decisiones e intenciones, y reconocer que la construcción del estado y la nación requiere la inclusión de los ciudadanos y el acuerdo de los diferentes grupos que la integran.

Un golpe militar derroca a Illia y desde 1966-1973 Revolución Argentina: Onganía, Levingston y Lanuse; la sociedad se moviliza, “cordobazo”, como oposición a la dictadura y la necesidad de participación popular, da lugar al regreso del peronismo. Cuatro presidentes se suceden: Cámpora, Lastiri, Perón y Ma. E. Perón 1973-1976.

El ícono de la balanza presenta los textos:

“**El Estado y el derecho a la enseñanza universitaria**” señala cómo a partir del 1958 el Estado deja de tener el monopolio de la enseñanza universitaria y se aprueba la ley que autoriza el enseñanza universitaria privada.

“**Países capitalistas, países socialistas**” destaca la preponderancia de la iniciativa privada para los capitalistas y para los socialistas la abolición de la propiedad privada.

Capítulo 13- “De la dictadura a la república. 1976-2003”

De este complejo y minucioso capítulo que parte del último golpe militar de 1976 a 1983, que describe el gobierno de Alfonsín, Menem y De La Rúa, sólo rescataré la participación popular de diciembre de 2001, ya que pone en evidencia la necesidad de abordar a la **nación y el ejercicio de la democracia** desde otra dimensión que no es la del voto, ni tampoco del aguante de la fuerza y opresión del que manda, aunque esto implique todo un aprendizaje y práctica de ciudadanía que habrá que comprender y ejercitar.

Es importante destacar dos cosas: primero la movilización espontánea y decidida de la ciudadanía ante una medida propia del autoritarismo político y, en segundo lugar que frente a este acontecimiento y muchos otros que se han sucedido, no ha sido posible la intervención militar ya que no tienen espacio público ni prestigio para actuar. Es en esta situación que vale la pena recalcar, subrayar y concienciar sobre el valor de la **democracia** como el ámbito que hace posible la **participación ciudadana** capaz de luchar por el reconocimiento de su dignidad y derechos.

En este capítulo, como en los anteriores, se realiza una buena narración diacrónica crítica de los acontecimientos, también una adecuada contextualización interna y externa del universo del discurso que cierra con la comparación de otros estados latinoamericanos que se oponen económicamente al neoliberalismo.

El ícono de la balanza presenta el texto:

“El primer paso hacia la democracia” realiza una caracterización de la democracia como la organización del Estado que garantiza derechos civiles, políticos y sociales, y además trabajo, educación alimentación, salud, libertad de expresión y pensar y el derecho a la protesta.

“La república en peligro” presenta críticamente los abusos y riesgos de la concentración del poder durante el gobierno de Menem debido a las manipulaciones de los poderes Legislativo y Judicial.

“La reforma constitucional de 1994” puntualiza los avances producidos con la reforma en relación a la participación ciudadana y sus nuevas garantías y protecciones frente a los abusos y manipulaciones.

2. Conclusiones sobre contenidos y conceptos a destacar

La revisión y análisis crítico del manual pone de manifiesto las dificultades de la información y formación ética, ya que ésta exige una perspectiva axiológica sobre los contenidos y la realidad que es complejo sistematizar cuando deben abordarse transversalmente.

El texto trabajado es rico en oportunidades de reflexión crítica, el problema es la cantidad y complejidad de información que debe abordarse.

Además el dominio por parte del docente y capacidad para realizar una mirada valorativa y crítica de los textos trabajar.

Finalmente me parece relevante la dificultad que supone la evaluación de estos contenidos y de la capacidad argumentativa que los mismos requieren.

CAPÍTULO 4

LA SECCIÓN CIENCIAS SOCIALES EN MANUAL 6 DE ED. PUERTO DE PALOS

Patricia Chantefort (I)

Ficha bibliográfica:

Puerto Manual 6 – 1ª ed. – Buenos Aires: Puerto de Palos, 2004.

576 p.; 24x17 cm.

ISBN 987-547-166-6

1. Manuales-Educación Primaria I. Título

CDD 372.19

4.1. Datos sobre estructura de la obra y autores

El Manual consta de cuatro secciones, una para cada área. Estas son: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Matemática e Informática.

Los nombres de los autores aparecen en la página de presentación. A diferencia de otros manuales, no presenta el campo de formación de los mismos, sí la participación de cada uno de ellos en la elaboración de las secciones y capítulos.

El área de Ciencias Sociales presenta: Jefa del Área: Judith Rasnosky; Edición: Diego Arguindeguy, Aldana Chiodi, Alejandra Blanco; Autoría: Graciela R. Browarnik, Pablo Croci, Andrea S. Galante, Jorge Gómez, Gabriel Rot, Nadina Sgubin; Asesor de contenidos de Historia: Luis Alberto Romero.

Se mencionan, también, los responsables de la diagramación, la ilustración, la fotografía y otros elementos artísticos y gráficos.

4.2. Resultados del análisis de los contenidos

Se indicarán los capítulos y los títulos de los mismos junto con sus contenidos para, a partir de ello, elaborar las conclusiones atinentes a los objetivos de la investigación.

Capítulo 1: La Argentina en el mundo

Al comienzo de la sección del Manual donde se desarrollará la temática de las Ciencias Sociales aparecen una serie de imágenes a partir de las cuales se pregunta “¿Qué nos dicen las imágenes de esta página?” Y la respuesta es: “Nos hablan de algunas de las características de nuestro país, de esas cosas que nos hacen pensar en

él...” (Puerto de Palos Artesanal: 12) Algunas se afirman como propias de nuestro país y otras compartidas con otros países.

La actividad sugerida para “leer” estas imágenes es: *Observen las imágenes de esta página. ¿Qué elementos son propios de la Argentina? ¿Cuáles compartimos con otros países?*” (Ídem: 12) A pesar de que no aparece planteado de manera explícita se apunta a relacionar la Argentina con otros países, especialmente de Latinoamérica.

El primer título de esta sección es **Un país: la Argentina**. Se sitúa a la Argentina en relación con el mundo explicando los elementos o requisitos por los cuales se considera un país, es decir, posee: un territorio con límites precisos, una población y un gobierno. Hasta aquí estos elementos son tratados en su definición más estricta. Por ejemplo, se define población como el conjunto de personas que se relacionan entre sí y no se especifican cuáles y cómo son esas relaciones. El gobierno se define como formado por autoridades que dicten leyes y normas para que la población pueda desarrollar sus actividades sin problemas.

El siguiente encabezamiento es **Nuestro país no está solo**. Aquí, a partir de un mapa presentado en la página siguiente se pretende mostrar la totalidad del continente americano. La subdivisión que se comenta es: América del Norte, América del Sur y América Central y el Caribe.

Es interesante destacar que se hace referencia a quiénes fueron los conquistadores y qué idiomas y costumbres se impusieron a partir de la conquista, diferenciado según este criterio en América latina y anglosajona.

Bajo el título **Unidos es mejor** se mencionan los acuerdos internacionales que, como se sabe, son estrictamente de carácter económico y así se los llama “bloques económicos”. Se mencionan la Comunidad Andina, el MERCOSUR, el Nafta y la Comunidad Sudamericana. Al final de este apartado se afirma: “También son importantes los objetivos de integración social y cultural y la preocupación por resolver problemas que tienen en común, como la contaminación o la sobreexplotación de los recursos naturales” (Ídem: 17)

La mención de estos acuerdos sumada a una actividad en la que se presentan distintas situaciones cotidianas introduce el tema de la globalización. La actividad sugerida para reflexionar acerca de la globalización es: *“Para entender por qué decimos que vivimos en un mundo globalizado, los invitamos a conocer un día en la vida de Nicolás, un chico de 11 años”*

Acompañando a las imágenes se realiza un breve comentario sobre las acciones de los miembros de la familia a lo largo de un día, por ejemplo: “el día comienza con un despertador taiwanés, se toma café colombiano y galletitas fabricadas en Brasil; el papá de Nicolás trabaja en una empresa multinacional con sucursales en los lugares del mundo “que más beneficios les ofrezcan, por ejemplo, donde los salarios de los

trabajadores sean más bajos o donde haya personal más capacitado”; van a almorzar a un restaurante chino y a la tarde ven una película realizada en los Estados Unidos; después de la cena se juntaron a ver un partido de fútbol que, para sorpresa de Nicolás, era visto por millones de personas en todo el mundo al mismo tiempo”.

Como conclusión, luego de las imágenes y los comentarios, se dice: “¡Todo esto es la globalización! Algunas personas destacan lo positivo de este proceso: recibir mayor información, acceder a más cantidad y variedad de productos y servicios, saber lo que pasa “en tiempo real” en cualquier parte del mundo, cooperar entre países para solucionar problemas comunes, etcétera. Sin embargo, otros marcan algunas desventajas: por ejemplo, se pueden perder las diferencias culturales, porque la globalización tiene a unificar gustos, costumbres e ideas”.

Resulta interesante el señalamiento de aspectos considerados positivos y negativos que pueden desarrollarse con ejemplos concretos al reflexionar sobre la globalización. Al finalizar se propone responder a la siguiente consigna: “¿Qué situaciones en su vida cotidiana les permiten comprobar que vivimos en un mundo globalizado? ¿Qué aspectos positivos y negativos tiene para ustedes la globalización?” (Ídem: 18-19)

Al finalizar cada capítulo se hace referencia a cuestiones relacionadas con la comunicación y, luego, tratadas bajo el sugerente título “Conocimientos en acción”, se plantean consignas intentando establecer relaciones para que los alumnos trabajen en la reflexión entre contenidos conceptuales y prácticas concretas.

Por último (y esto no aparece en todos los capítulos) en un recuadro se anuncia “Educación en valores”. La breve introducción que se hace antes de la actividad dice: “Como vimos en este capítulo, hoy en día las sociedades de los distintos países comparten algunos hábitos y costumbres. A pesar de esto, es importante que no dejemos de lado nuestra propia cultura y tradiciones y que aprendamos a valorarlas. Desde los paisajes y antepasados, hasta la costumbre de reunirnos con amigos o con la familia”. A continuación: “-Piensen entre todos cuáles son los hábitos y costumbres que los argentinos compartimos con la población de otros países del mundo y cuáles son propios [...] -¿Tienen en sus casas alguna tradición familiar? ¿Cuál? ¿Por qué piensan que es importante mantenerla?” (Ídem: 22)

Aquí, de manera algo contradictoria con lo anterior sólo se señalan los aspectos que se afirman como positivos del proceso de la globalización, acentuando la importancia de la tecnología, sobre todo aplicada a las comunicaciones. Se presentan como ejemplos la posibilidad de “borrar distancia” usando los medios de comunicación disponibles (las cámaras web y el “chateo” por Internet).

Capítulo 2: Un país organizado

En este capítulo se hace referencia al Estado y su estructura. Y se afirma: “El Estado no es una persona; ni siquiera un grupo de personas. Es una organización: un

gran conjunto de instituciones, conocidas con el nombre de administración pública...”
(Ídem:25)

Es importante señalar en la definición de Estado la identificación Estado/Instituciones y la ausencia de mención de aquellos que hacen, constituyen y movilizan las instituciones: los ciudadanos.

Bajo el subtítulo **¿Qué es y para que sirve el Estado?** se presentan como destacables el ocuparse de asuntos, problemas y a actividades comunes a todos los habitantes; establecer normas de convivencia pacífica; encargarse de cuidar las cosas y lugares; brindar a la población servicios de educación, salud, justicia y seguridad; mantener relaciones con otros países.

Bajo el subtítulo **Las leyes son para todos** se recalca la función del Estado de dictar normas y leyes y, aquí, se define a la Constitución Nacional como ley fundamental o suprema y se mencionan y explican sus partes (Preámbulo, Primera parte y Segunda parte).

A continuación, de manera muy breve, se expone la forma de gobierno que establece la Constitución y se define muy sucintamente cada una de ellas: representativa, republicana y federal. Se dedica un poco más de atención a la característica de “republicana” al presentar cada uno de los Poderes (Ejecutivo, Legislativo y Judicial) como la forma de organización del gobierno en el Estado nacional.

Seguidamente, y de modo simple y escueto se explica que cada provincia tiene su gobierno y leyes propias y, de modo subordinado, los municipios que constituyen cada provincia.

Capítulo 3: La vida en democracia

Se especifican algunos requisitos de la vida democrática, más allá del derecho a elegir representantes. Se habla de la igualdad ante la ley, del reconocimiento de los derechos de todos los integrantes de la Nación, de la necesidad de reconocer iguales derechos y otorgar iguales posibilidades para crecer y desarrollarse a todos los integrantes del país.

Además de la elección de representantes se enfatiza en otros requisitos necesarios, por ejemplo, considerar a todos sus habitantes iguales ante la ley, reconocerles derechos y otorgarles igualdad de oportunidades. Se destaca, también, como importante que la gente se comporte de modo democrático, es decir “que en su vida cotidiana, las personas tiene que ser respetuosas con los demás, tolerantes frente a distintas opiniones y creencias, y solidarias, para ayudar a quien lo necesita sin esperar nada a cambio”.

La propuesta para la actividad es *“Conversen entre todos: ¿qué significa que en una democracia todos somos iguales ante la ley? Mencionen algunos derechos que tenemos las personas.”* (Ídem: 32)

Con respecto a *“Educación en valores”* se introduce: *“En la Argentina existe una ley que prohíbe los actos de discriminación, según la cual nadie nos puede considerar inferiores a causa de nuestras características personales. Esta ley también castiga a quienes difunden ideas discriminatorias en la sociedad”* La sugerencia es: *“En grupos, piensen situaciones en las que alguna persona sea discriminada. Realicen afiches con imágenes y frases que contribuyan a fomentar la igualdad entre las personas y la no discriminación”* (Ídem: 34)

Este capítulo es bastante extenso en comparación con otros. Se recuerdan las características de la democracia en sus orígenes, en Grecia, para luego establecer una comparación con la democracia actual. Las diferencias planteadas giran fundamentalmente alrededor de las características de directa, para la primera, y de indirecta o representativa para la contemporánea.

Bajo el subtítulo **¿Para qué sirve la democracia?** se presentan como aquello que debe asegurar la democracia: la igualdad ante la ley y la libertad de opinión. A pesar de las diferencias de todo tipo, las personas tienen derecho a que las leyes se apliquen igualmente para todos, reconociendo derechos y estableciendo obligaciones. Con respecto a la libertad de opinión, se afirma la posibilidad de todos a expresar pensamiento, incluso si no coinciden con los de la mayoría y se insiste en que nadie puede imponer por la fuerza ninguna opinión. Otra característica que se destaca como importante es la posibilidad que tienen las personas, ejerciendo derechos políticos, de elegir a través del voto a sus representantes. Y dice: *“Ésta es la manera que tienen los ciudadanos de participar en las decisiones que afectan a toda la sociedad”*. (Ídem: 35)

Debe señalarse que es la primera vez, aquí, que se usa el término *“ciudadano”*, definiéndolo como *“todos los mayores de edad que hayan nacido en el territorio de nuestro país o que, siendo extranjeros, hayan adoptado la ciudadanía argentina”*.

Para introducir el tema de los partidos políticos se dice: *“En democracia, la voluntad y los intereses de los ciudadanos se expresan por medio de la participación política. Los partidos políticos, a través de sus miembros, representan las ideas y los intereses de los habitantes.”* (Ídem: 36). Los puntos que, brevemente, se muestran son: una definición acotada y tradicional de partido político, funciones de los integrantes, objetivo fundamental de los partidos políticos (es de destacar que aquí, se coloca el de acceder al poder), el artículo 38 de la Constitución acerca de la constitución y funciones de los mismos, la diversidad de partidos y, por tanto, de opiniones y los partidos en la actualidad. Todas estas acotaciones se presentan acompañadas de imágenes.

Bajo el subtítulo **Si no hay democracia** se habla de los golpes de Estado por los cuales los gobiernos elegidos por los ciudadanos fueron interrumpidos. Se explica qué

son las dictaduras o gobiernos autoritarios y se hace especial mención a la última dictadura militar. Se explicitan las circunstancias vividas y al respecto: “La última dictadura militar que gobernó nuestro país entre 1976 y 1983 se caracterizó por utilizar métodos muy crueles para impedir que los opositores pudieran expresarse y desarrollar normalmente su vida. Durante esos años, muchísimas personas perdieron su empleo y fueron obligadas a irse del país. Muchas otras fueron perseguidas y encerradas en centros de detención, donde se las torturaba y asesinaba” (Ídem: 38). Es de destacar que no se utilizan eufemismos ni rodeos para hablar de la situación denotada.

Después de hacer memoria de nuestro pasado reciente se pasa a remarcar aspectos necesarios para seguir viviendo en democracia y, aquí, se resaltan los aspectos de defensa de la democracia entendiendo por ésta la participación en democracia, e insistiendo en que la democracia no sólo se enuncia sino que también y fundamentalmente se vive.

Bajo el apartado **Participar en democracia** entre otras cosas que hacen a la vida democrática (participación, interés por los asuntos comunes, etc.) se especifica: “La democracia se practica todos los días, en casa, con los amigos, en la escuela, en el trabajo o en la calle. Por eso es necesario que todos nos comportemos “democráticamente” y que nuestras relaciones se basen en la tolerancia, la solidaridad y en el respeto hacia los demás”. (Ídem: 39)

Desde **La democracia se practica**, se indica como valorable e imprescindible la posibilidad y la necesidad de la asociación con diferentes fines. Entre estas asociaciones se mencionan las asambleas barriales y las organizaciones no gubernamentales insistiendo en que: “Las personas que participan en estas asociaciones lo hacen de manera voluntaria y sin ningún interés económico. Se reúnen con fines solidarios y con distintos objetivos”. (Ídem: 39)

Capítulo 4: La población en nuestro país

En este capítulo sólo destacaremos los comentarios acerca de la temática del trabajo. Bajo **Condiciones de vida y trabajo** se afirma “no todas las personas tienen las mismas condiciones de vida. Algunos pueden satisfacer sus necesidades y otras, sólo algunas o ninguna.” (Ídem: 49)

Suscintamente se explican las diferencias entre desocupados, subocupados y sobreocupados.

En la actividad “Educación en valores” como introducción se dice: *Trabajar es una necesidad y, al mismo tiempo, un derecho. ¿Por qué? Se trata de una necesidad porque nos permite obtener dinero para adquirir los bienes y servicios que necesitamos para vivir. Y es un derecho, porque nos permite crecer como personas, desarrollarnos, ocupar nuestro tiempo, sentirnos útiles para la sociedad, desarrollar nuestras habilidades y creatividad, etcétera*”. Y se

propone: *“Conversen entre todos cuáles son los problemas que genera en una familia y en cada persona en particular el hecho de no tener un trabajo.”* (Ídem: 49)

Capítulo 5: El mundo urbano

Capítulo 6: El mundo rural

Capítulo 7: Muchas riquezas y algunos problemas

No se consideran de relevancia para la investigación actual los contenidos de los capítulos 5, 6 y 7. Por ello sólo hemos mencionado sus títulos para que se observe con qué temas se completa el panorama general que se presenta de la República Argentina, es decir, pasando por su constitución, forma de gobierno, etc. –ya analizados- para terminar en aspectos demográficos y económicos.

Capítulo 8: El comienzo de un país

En este capítulo se presenta un panorama histórico para mostrar cómo se fue formando la Nación argentina.

Es de recalcar que se realiza un recorrido por la historia bastante detallado, desde la época de la colonia hasta la liberación de los tres países americanos llevada a cabo por José de San Martín.

También es necesario hacer notar que, por lo que se presenta, la historia del país se retrotrae al siglo XIX. No existe ni siquiera una mención de los primitivos habitantes ni mucho menos un reconocimiento de su existencia como culturas constituidas y existentes antes de la colonización española.

El capítulo comienza así: *“En los capítulos anteriores vimos cómo es la Argentina en la actualidad: dónde está ubicada, qué gobierno tiene, cómo vivimos sus habitantes. Pero no fue siempre así, sino que la fueron haciendo, a lo largo del tiempo, las personas que la habitaron”*. Y a continuación se afirma: *“Hace 200 años no existía un país llamado República Argentina. Estas tierras y una gran superficie del continente americano eran colonias del rey de España...”* (Ídem: 88)

Desde lo anteriormente dicho en adelante este capítulo está dedicado a mostrar en un panorama sucinto los distintos conflictos ocurridos. Esto marca la intención de hacer ver que los acontecimientos históricos no se presentan de manera lineal y aséptica sino que siempre son producto de luchas entre grupos, facciones, ideologías, etc.

Algunos subtítulos son: **Una época de guerras; ¡Queremos junta!; Tiempo de revoluciones; Discusiones entre patriotas; Una lucha muy larga; Los Triunviratos; Las**

Provincias Unidas; Un director para el gobierno; La hora de la Independencia; La Liberación de América del Sur; por señalar algunos.

Al finalizar el capítulo, bajo el título: “Educación en valores” se presenta la siguiente actividad acompañada de una breve información: *“La libertad de imprenta o de prensa es el derecho de publicar informaciones, opiniones e ideas, sin pedir autorización previa al gobierno. Hoy es un derecho que está reconocido en muchos países, aunque no siempre se los respeta...”*

Después de esto la actividad sugerida dice: *“Conversen en el aula sobre qué ideas les gustaría expresar públicamente y a través de qué medios de comunicación lo harían. Piensen no sólo en los medios que existen sino en cuáles ustedes podrían crear”*. (Ídem: 100)

Capítulo 9: Años de conflictos

El capítulo anterior llega hasta la Declaración de la Independencia “... de los reyes de España y su metrópoli” y agrega: “...y de toda dominación extranjera” (Ídem:97)

Si bien se considera ya a la Argentina como una nación libre e independiente, los conflictos no han terminado en absoluto. Y esto se afirma: “En 1816, las Provincias Unidas declararon ser una país independiente. Pero todavía les faltaba resolver varios problemas fundamentales. ¿De qué manera se iba a organizar el nuevo país? ¿Qué tipo de gobierno tendría? ¿Cómo se elegirían las autoridades? Era necesario aprobar una Constitución para decidir estas cuestiones” (Ídem: 102)

En este capítulo, quizás como en ningún otro, la conflictividad social y política y las luchas internas quedan de relieve y aparecen claramente delimitados: el gobierno nacional y los gobiernos provinciales, unitarios y federales, el enfrentamiento entre los caudillos y Buenos Aires, las diferencias de los partidos políticos que se van constituyendo, etc.

Algunos subtítulos que hacen evidente lo dicho son (además del título del capítulo, obviamente): **Una discusión difícil; Muchos países en uno** [*Luchas y pactos; Nuevas provincias; Los caudillos; El puerto; El litoral; El interior*]; **Los intentos de reunificación; El primer presidente; Un cruel enfrentamiento; El triunfo federal; El Restaurador; Un federal contra Rosas; La batalla de Caseros.**

Precisamente es este enfrentamiento, el de la batalla de Caseros el que pone el final a este capítulo, insistiendo en que si bien las luchas continúan ya no lo hacen tanto en las guerras entre compatriotas sino en el campo de los discursos y luchas por ejercer el poder de la Nación constituida. Y se dice: “A partir de 1820, aparecieron muchos periódicos en el país. En esa época de enfrentamiento, muchas publicaciones se convirtieron en la forma de difundir las propias ideas y de atacar a las de otros bandos. Formaban lo que se suele llamar una “prensa de combate”, que se preocupaba más por

las discusiones que por informar al lector” (Ídem: 112). En este punto se debería considerar que manifestar conflictos y expresar opiniones forman parte de la necesidad de informar a la población y no sólo constituye un modo de decir lo propio, aunque de ninguna manera estos dos aspectos deberían presentarse como opuestos.

A partir de lo anterior, se podría decir que en este Manual se pretende mostrar una historia lineal que no muestre conflictos ni rupturas. Esto significaría no considerar la realidad contextual de cada discurso que siempre se presenta con aspectos, propuestas diferentes y hasta opuestas y contradictorias.

Capítulo 10: Hacia la organización nacional

Los primeros párrafos de este capítulo indican con claridad que el panorama político y social aún no está en calma e incluso se viven, también, las consecuencias de decisiones tomadas en los períodos anteriores. Pero hay que subrayar que en el presente capítulo el énfasis está puesto en señalar cómo se intenta llegar a la paz y una definitiva organización del país.

Bajo los subtítulos **¿Y si nos ponemos de acuerdo?** y **La ley fundamental** se explican los intentos dirigidos a la pacificación y unión del país.

Después de muchas discusiones y pugnas se reunió en la ciudad de Santa Fe el Congreso que elaboraría, con un gran aporte de Juan Bautista Alberdi, la Constitución Argentina que fue aprobada el 30 de abril de 1853. Aún teniendo en cuenta que la sanción de la Constitución nacional constituye un avance innegable en orden a la unificación, en los hechos la situación no fue tan sencilla... y continuaron las disputas. Algunos de los títulos que lo manifiestan son: **El largo camino a la unificación; Tres presidentes para unificar el país; Conflictos internos y externos; Cambios para unir a la Argentina; Un problema capital.**

Con **Se completa el mapa del país** y **La conquista del desierto** se narran características del territorio argentino que aparece dividido por la presencia en algunas regiones de pueblos indígenas “que no habían sido sometidos por los conquistadores españoles” (Ídem: 122). Se relata brevemente, y es destacar que sin crítica alguna, cómo a partir de la Campaña del Desierto encabezada por Roca lo que se hizo fue “someter a los indígenas e incorporar sus tierras al territorio nacional” (Ídem: 122)

El conflicto que, por último, se menciona en este capítulo, es el que debe definir dónde se ubica la capital del país. La discusión vuelve a convertirse en lucha armada en 1880, enfrentándose las tropas nacionales y provinciales, finalizando con el triunfo del Ejército Nacional y aprobando la ley que convertía a la ciudad de Buenos Aires en la capital de la República Argentina.

Capítulo 11: La Argentina moderna

Se comienza destacando que, desde 1880, se habían solucionado conflictos importantes de los años anteriores. Por ejemplo: el acuerdo sobre una Constitución, la unificación acerca de cuál sería la capital del país y la ocupación de los territorios que habían estado ocupados por los indígenas. Queda claro que se considera un logro y el final de un problema el sometimiento de los indígenas. Es evidente qué ideas están por detrás de este planteo: los indígenas, en tanto seres primitivos, deben someterse y, aniquilarse si es necesario, para lograr la integración de todo el territorio argentino.

Casi al comenzar el capítulo se afirma: “Entre 1880 y 1916, la Argentina estuvo gobernada por hombres que pensaban que el país debía progresar: aumentar la producción del campo, modernizar los medios de transporte, crecer en población y en riqueza, mejorar la educación. Estaban convencidos de que debían realizar una gran transformación y creían que para lograrla era necesario suprimir la competencia política” (Ídem: 126)

No se explicita qué se entiende por “progreso”, aunque puede deducirse del contenido que sigue a continuación que se trata de un progreso económico que ya empieza a generar grandes diferencias, por ejemplo, entre el campo y la ciudad. Algunos títulos que hacen referencia al mencionado “progreso” son: **El gran crecimiento, Las primeras industrias; Del campo a los barcos; Escuelas para formar argentinos.**

Luego de estos signos, considerados como positivos, pronto se empiezan a nombrar los problemas que atraviesa el país en aquella época como, por ejemplo, la crisis económica en que se sumerge Argentina por no poder pagar una deuda contraída durante el gobierno de Miguel Juárez Celman (1886-1890). Aunque los problemas no son sólo económicos. Se suman protestas de aquellos opositores al gobierno de Juárez Celman y algunos jóvenes universitarios se reúnen para dejar en claro las disidencias, entre ellos, por ejemplo, Bartolomé Mitre, Leandro Alem, Hipólito Irigoyen, entre otros, formando la Unión Cívica.

Y así se van constituyendo distintos grupos que procuran la participación política y la organización de los diferentes actores sociales. Y los siguientes subtítulos lo muestran: **El radicalismo; Socialistas y anarquistas; Los trabajadores se unen; Las protestas sociales.**

La actividad sugerida, aquí, a partir de la reproducción de un cuadro de Ernesto de la Cárcova titulado “Sin pan y sin trabajo” (1893) se plantea: “*Observen el cuadro de esta página y hagan una breve descripción en la carpeta ¿Qué personas están representadas? ¿Cómo están vestidas? ¿En qué lugar están? ¿Qué ideas o estados de ánimo sugiere el cuadro? ¿Por qué?*” (Ídem: 135)

El Centenario fue celebrado con gran ostentación por querer mostrar una Argentina rica y moderna. Se invitaron delegaciones de muchos países del mundo, que fueron recibidas con festejos artísticos y culturales de todo tipo. A pesar de esta gran celebración, los conflictos sociales y políticos permanecían y no pudieron ocultarse. Era necesario resolverlos. En 1910 asumió la presidencia Roque Sáenz Peña y se pensó que se lograría a partir de la aprobación sancionada en 1912 de una nueva ley electoral por la que se estableció el voto obligatorio y secreto de todos los ciudadanos. Pasará tiempo todavía para que las mujeres sean aceptadas como votantes.

Y los problemas no terminaron allí. No se logró el objetivo fundamental que se perseguía: la eliminación de las diferencias políticas. Por el contrario, éstas se hicieron más evidentes en las pugnas entre los partidos. Aunque debe evaluarse como positivo, y esto lo remarca el Manual, que comienza “una época con mayor participación ciudadana en la política” (Ídem: 136)

La Argentina entre 1916 y 1955

Se mencionan, aquí, las discusiones que se llevan a cabo en el ámbito de la política. Ya se ha establecido el voto secreto y obligatorio, pero hay que realizar actividades previas a las elecciones para lograr captar los votos y de esto tenían clara conciencia los actores de esta etapa histórica.

Se afirma. “Desde 1916, para ganar las elecciones fue necesario contar con el apoyo de una parte importante de la población; de lo contrario, se debía gobernar por la fuerza. A partir del gobierno de Irigoyen, la participación política de la ciudadanía aumentó, pero también crecieron las discusiones y los conflictos” (Ídem: 138).

Es importante destacar dos puntos del párrafo citado que, por la redacción, se presentan como opuestos la “participación política” y “las discusiones y los conflictos” sin tener en cuenta que van indisolublemente unidos. Por un lado, se hace notar que la participación política de los ciudadanos ha crecido. Aquí, aparece un tema que interesa de manera preponderante: la ciudadanía ahora se concibe también desde su participación en el ámbito de la política del país. Por otro, a continuación, introducido por un “pero” como conector, como si fuera un obstáculo, una rareza o un efecto no deseado, se afirma la continuación de los conflictos, como si no fuera específico y propio de la participación política el presentar discusiones y enfrentamientos de ideas.

Se enumeran los presidentes argentinos desde 1916 y 1955, es decir, desde la 1ª presidencia de Hipólito Irigoyen (1916-1922) hasta la 2ª presidencia de Juan Domingo Perón (1952-1955).

Los títulos hablan por sí mismos para mostrar la conflictividad anunciada: **El radicalismo en el gobierno; La oposición conservadora; Los años veinte; Los radicales se dividen; Una crisis mundial.**

Se señala el golpe de estado llevado a cabo por José F. Uriburu el 6 de septiembre de 1930 como la primera vez que, durante el siglo XX, se quebranta el orden constitucional. Y se mencionan algunas consecuencias de este golpe: “Hubo censura, no se podían hacer reuniones públicas sin permiso del gobierno y se detuvo a dirigentes sindicales y políticos” (Ídem: 141)

La actividad sugerida sobre este tema es: “¿Qué principios constitucionales son violados por un golpe de Estado? (Ídem: 141)

Para hacer frente a la crisis de 1930, los gobiernos promovieron cambios en la economía y aquí se explican brevemente, como: **Nuevas fábricas; El control de Estado; Del campo a las ciudades; Las ciudades crecen; Las nuevas diversiones; Un nuevo sindicalismo.**

Se sabe que los conflictos perduran y se detallan bajo los siguientes subtítulos: **Los gobiernos de la “Concordancia”, Un acuerdo discutido; Los militares en el gobierno** (se hace referencia al golpe de estado del 4 de junio de 1943); **¿Cómo nació el peronismo?; El peronismo en el poder; Nuevos derechos** (se resaltan nuevos derechos sociales –aumento de salarios; reconocimiento de derechos sociales; construcción de escuelas, hospitales y viviendas; participación de los sindicatos- y nuevos derechos políticos, como el permitir votar y ser elegidas a las mujeres); **El país se divide; Una nueva crisis.**

Se comenta el desacuerdo de muchos sectores de la población. Por ejemplo: “...había empresarios industriales que no querían que los sindicatos tuvieran tanto poder. Los productores agrícolas tampoco estaban muy contentos, porque el gobierno controlaba la venta de sus productos y se quedaba con parte importante de ese dinero para fomentar otras actividades”. Y “Frente a las críticas, el gobierno tuvo actitudes autoritarias: censuró diarios y revistas y encarceló a dirigentes opositores”. (Ídem: 147)

Y refiriéndose, concretamente, al ámbito político: “El enfrentamiento entre los peronistas y los antiperonistas era cada vez mayor. En 1951 algunos militares y opositores intentaron dar un golpe de Estado. Aunque en ese momento fracasaron, en los años siguientes la oposición al gobierno fue ganando apoyo entre los oficiales de las fuerzas armadas. Finalmente, en septiembre de 1955, el general Eduardo Lonardi y el almirante Isaac Rojas dirigieron un levantamiento militar, con el apoyo de los partidos opositores, conocido como “Revolución Libertadora”, Perón debió renunciar y se fue del país”(Ídem: 147)

Capítulo 13: La Argentina en los tiempos recientes

Bajo el título **Una época muy difícil** se enumeran y explican suscitadamente los acontecimientos ocurridos a partir de 1955 hasta 1983, aunque no termina con esa fecha el capítulo, sino en el 2003.

Se habla de: períodos de gobierno no cumplidos, derrocamiento de muchos gobiernos mediante golpes de Estado llevados a cabo por militares, etc.

La recapitulación culmina con una afirmación que necesita de muchos comentarios y asociación de matices; la generalización que se realiza es tendenciosa y marcada por una ideología que responde a una revisión no crítica del panorama social y político y a un grupo, en el mejor de los casos, de argentinos que no constituyen una mayoría. Se dice: "Hasta 1983, ese ciclo de gobiernos elegidos que duraban poco tiempo y de dictaduras militares perjudicó al país e hizo que mucha gente se acostumbrara [el subrayado es propio] a esa falta de respeto por la Constitución. Cuando un gobierno no solucionaba los problemas económicos o sociales, una gran parte de la ciudadanía esperaba [el subrayado es propio] que se produjera un golpe militar o incluso lo apoyaban." (Ídem: 151) No se comenta que hay muchos sectores de la población que no esperaban un golpe de Estado como solución y que, por el contrario, promovían otro orden de cosas.

Se hace una lista con los presidentes tal como se sucedieron desde 1955 hasta 1983, es decir, desde Eduardo Lonardi hasta Reinaldo Benito Bignone.

Los siguientes títulos y sus respectivos contenidos explican en un recorrido rápido los acontecimientos que se sucedieron en el país hasta la presidencia de Néstor Kirchner.

"Entre 1956 y 1966 –se comenta- la Argentina vivió una serie de graves conflictos políticos. El partido justicialista estaba prohibido, pero sus partidarios dirigían los principales sindicatos. Las huelgas y protestas fueron muy fuertes. Por su parte, los jefes militares presionaron a los gobiernos y, finalmente, los sacaron mediante golpes de Estado" (Ídem: 152)

Se destaca el golpe de Estado de 1966 que llevó al gobierno a Juan Carlos Onganía, a partir del cual los militares estarían mucho tiempo en el poder. Durante este período, se tomaron medidas muy duras como, por ejemplo, la prohibición de todos los partidos (no sólo del justicialismo) y la suspensión de derechos constitucionales, con el objetivo de evitar cualquier tipo de huelgas o manifestaciones que se opusieran al gobierno. Dicho objetivo no fue logrado, ya que continuaron las protestas de trabajadores y de estudiantes. Este es el panorama que continúa hasta que el General Lanusse asume el poder en 1971, que llamó a elecciones considerando insostenible la situación de los militares en el gobierno. En dichas elecciones el peronismo pudo volver a competir y ganó con el candidato propuesto: Héctor J. Cámpora.

La vuelta del peronismo y Tres años conflictivos intentan mostrar en sus contenidos cuál era el ambiente social y político de la Argentina antes del 24 de marzo de 1976, fecha en que las fuerzas armadas volvieron a dar un golpe de Estado.

De manera escueta, e intentando mostrarse como objetiva y neutral, detallan bajo el título **La dictadura del “Proceso”** los acontecimientos sucedidos durante esta nueva dictadura llamada “Proceso de Reorganización Nacional”. Se afirma: “Los militares anunciaron que se quedarían en el poder todo el tiempo que creyesen necesario. Suspendieron la mayoría de los derechos constitucionales. Pero además, para evitar las protestas, persiguieron a los posibles opositores de manera ilegal. Miles de personas fueron secuestradas, torturadas y asesinadas. Las autoridades negaron que esas personas estuvieran detenidas y por eso se las llamó “desaparecidos”, como si no se supiera dónde estaban” (Ídem: 155).

Se destaca la formación de grupos de familiares como las Madres y las Abuelas de Plaza de Mayo como manifestación de movimientos sociales que reclaman justicia y esclarecimiento de los delitos cometidos.

El crecimiento de la oposición a la dictadura y la fracasada Guerra de Malvinas son presentados como los signos que marcan el fin de la dictadura y la apertura hacia una nueva época. Frente al fracaso político de los militares y los terribles crímenes cometidos, que empiezan a conocerse, los propios militares llaman a elecciones que se realizaron en octubre de 1982, en las que triunfó el candidato del radicalismo, Raúl Alfonsín.

Recuperar la democracia; Los gobiernos de Menem; La continuidad de la democracia y Los últimos años son los subtítulos bajo los cuales, de manera sumamente breve y sin afirmaciones que muestren una posición tomada, se relatan los acontecimientos que vivió la Argentina hasta las elecciones en que triunfa, en el 2003, Néstor Kirchner.

La actividad sugerida bajo el título “Educación en valores” presenta como introducción para la consigna la siguiente afirmación. *“Para que exista la democracia es necesario respetar el derecho de expresión. De este modo podemos conocer qué piensan distintas personas sobre un tema y formarnos nuestra propia opinión. Las dictaduras, en cambio, suelen censurar (¿suelen? [el destacado es propio] la difusión de opiniones que sean distintas de las del gobierno: prohíben libros, canciones, películas, obras de teatro. De esta manera, las dictaduras buscan imponer una determinada manera de pensar a toda la población”. Y se propone: “Conversen en el aula sobre la importancia de conocer las distintas ideas que puede haber sobre un tema para formarnos nuestra propia opinión”. (Ídem: 157)*

Si bien se han ido destacando algunas marcas o afirmaciones importantes en cuanto a lo que a las categorías relativas a la investigación se refiere, podrían sumarse las siguientes conclusiones.

- Las nociones de democracia, nación y ciudadanía son tratadas de manera sucinta, aunque de las tres la que sobresale por su tratamiento más profundo es la de democracia.

Las categorías mencionadas aparecen definidas desde una perspectiva que no muestra del todo el carácter histórico en su constitución. La nación, por ejemplo, es presentada como un todo que, de manera simplista, sólo abarca territorio, población y gobierno.

- El trayecto histórico se presenta con relativa precisión, a veces se resalta la conflictividad social y política como ineludible y en otras oportunidades parecería que la misma se presenta como un efecto no deseado. En este aspecto, la contradicción señalada parece denotar una falta de profundización de los procesos históricos y sus avatares.

La historia del país en la que se construyen las categorías de nación, democracia y ciudadanía no se muestran como surgidas de la experiencia de los actores implicados en dicho proceso. Aparecen como categorías dadas, esenciales que no se cuestionan.

No presenta una explicación y análisis de cómo y por qué se llega a la necesidad de la independencia. No se plantea como un proceso y parte del desenvolvimiento necesario debido a las características de la época y no relaciona con acontecimientos que se están dando en la época (1810) y que presentan sus antecedentes y relaciones con otros sucesos que ocurren en el mundo (por ejemplo, consecuencias de la Revolución Francesa, Independencia de los Estados Unidos, e incluso –aunque desde lo económico y social, la Revolución Industrial).

El contrato fundacional que hace de la Argentina una nación independiente no se muestra como momento de un largo proceso interior y exterior.

- Hay una clara valoración negativa de los golpes de estado y las dictaduras que produjeron y, por consiguiente, una valoración positiva de la democracia y sus consecuencias para la vida social y política del país.

El capítulo dedicado a la democracia es más extenso que otro. Aquí sí se muestra a la democracia en su carácter totalmente histórico, producto de procesos en donde la nación es presentada como construcción realizada por la actividad concreta y participativa de los ciudadanos.

Hay apartados en donde explícitamente se manifiesta la necesidad de integrar la comunidad de ciudadanos no en tanto sujetos definidos de antemano sino como partícipes y constructores, aún en la vida cotidiana y no sólo en la vida pública (partidos políticos, por ejemplo) de una democracia que, desde esta perspectiva, podría pensarse como lo que se vive y no sólo se enuncia de manera abstracta, es decir, en un intento de no permanecer anclados en una democracia formal.

4.3. Conclusiones

Las anteriores reflexiones son extraídas de modo tal que se pueden “leer” entre líneas aunque no aparecen desarrolladas completamente.

Los docentes y sus aclaraciones constituyen un elemento imprescindible para que, a partir, de una mediación pedagógica conciente y profunda, los alumnos se interioricen en las categorías y procesos que culminan en la definición no estática de nación, en la apreciación de la ciudadanía como construcción y proceso y en la democracia no sólo considerada en sus aspectos formales sino tendiente a lo que algunos autores (Lefort, Mouffe) presentan como “democracia radical”.

- Las actividades presentadas para que realicen los alumnos manifiestan un intento de recuperación de los contenidos junto a una tentativa de relación con hechos y vivencias de la vida cotidiana de los alumnos y, en algunos casos, (sobre todo cuando se refiere a hechos ocurridos recientemente) de familiares o conocidos que puedan aportar su experiencia.
- El relato de los acontecimientos que llegan lo que en el capítulo se denomina “La Argentina actual” abarca hasta 2003, después de mencionar la elección de Néstor Kirchner.

Es entendible, por razones de elaboración y edición, la última etapa denotada. No se hace mención a los sucesos ocurridos en diciembre de 2001. Esta carencia impide entender de manera ajustada la realidad profundamente conflictiva que atravesó nuestra nación y terminó con hechos trágicos.

En ese momento, los ciudadanos haciendo uso de sus concretas intenciones de participación, “salieron a la calle” para mostrar la virulencia y el desasosiego que la crisis económica, social y política atravesaba la nación.

CAPÍTULO 5

CIENCIAS SOCIALES EN SERIE DINÁMICA ED. PUERTO DE PALOS

Melisa Pereyra (B)

5.1. Características generales del texto

Tato, María Inés; Troncoso, Claudia; García, Carolina; Insúa, Julián Álvarez; Basterra, Marcela y Hernández, Andrea. *Ciencias Sociales/Ciencias Naturales 6. Serie Dinámica*. Primera edición. Buenos Aires. Ed. Puerto de Palos. 2006.

Como se expresara anteriormente, el texto no sólo es analizable en términos de su contenido, sino también en función de las condiciones de producción que remiten a un sujeto histórico y socialmente situado. En primer lugar, se presenta a los autores y su formación de base.

Como el propósito del equipo de investigación consiste en mostrar cómo se transmite una determinada representación de la realidad, se pretende identificar los trazos fundamentales a partir de los cuales se constituye la inteligibilidad de un texto, es decir, los términos que se conjugan de tal manera que posibilitan la comprensión de la realidad social y política de la Argentina. A continuación, se detalla la organización del contenido del manual. Más adelante se analizan las categorías, con la metodología de análisis del discurso a la base de las reflexiones presentadas. Estos análisis se intercalan con citas del manual.

El libro analizado fue elaborado por un equipo de profesores formados en tres áreas del saber: Historia, Geografía y Filosofía.

El libro fue diagramado en 11 capítulos, organizados por ejes temáticos. El primero **“Las actividades humanas y la organización social”**, comprende los dos primeros capítulos. El segundo **“Las sociedades y los espacios geográficos”** comprende desde el capítulo tres al siete. El tercero **“Las sociedades a través del tiempo”**, comprende los capítulos restantes:

1. La sociedad y el Estado
2. La democracia y los derechos humanos
3. La Argentina en América
4. Las características naturales de la Argentina y de América Latina
5. La población, el trabajo y la calidad de vida
6. Los espacios rurales
7. Los espacios urbanos
8. Hacia la organización nacional
9. La Argentina moderna

10. La Argentina entre 1910 y 1930

11. La Argentina durante el siglo XX

Todos los capítulos comienzan con una historieta que presenta una situación cotidiana que problematiza los contenidos que serán abordados en el capítulo e intercala actividades introductorias.

Cada capítulo finaliza con actividades integradoras en las que se aplican los conceptos trabajados; además proyectan una reflexión de los mismos con adultos en las actividades sugeridas para la casa; y posterior puesta en común en clase.

Por último, cada dos capítulos, se presentan actividades que corresponden al proyecto “Valores al día”; en los que, mediante artículos de diario, se introducen actividades que inducen a reflexionar sobre diferentes derechos: la igualdad de oportunidades, la no discriminación, la solidaridad, la educación, la libertad de expresión. Cada uno de ellos se relaciona con contenidos trabajados en los capítulos que le preceden.

5.2. Análisis de las categorías en el texto

En un primer momento el concepto de *ciudadanía* remite al conjunto de derechos inalienables, indelegables de todo miembro de la sociedad política. Sin embargo, el ejercicio de estos derechos parece oscurecer la posibilidad misma de la comunidad y adquiere un carácter disolvente. El concepto tradicional de *ciudadanía* (vinculado a la nación como estado) implica la homogeneización de los individuos, ya que dentro del pensamiento liberal hizo referencia originariamente a la igualdad abstracta ante la ley. La relación intersubjetiva está mediada por un tercero (el estado) que somete a una ley universal a los individuos para regular la lucha de todos contra todos. La visión hobbesiana que oculta este modelo de contrato social implica el carácter individual abstracto de pertenencia de un individuo a un colectivo. Así, la relación entre los particulares es mediada por el Estado gracias la juridificación de los vínculos intersubjetivos, y esta es la única forma de resolución de conflictos.

“La democracia griega era **directa**, porque todos los ciudadanos participaban en el gobierno reuniéndose en **asambleas** que se realizaban periódicamente y, para votar, solamente tenían que levantar la mano. Pero en la antigua Grecia no todos los habitantes eran considerados **ciudadanos**. Por ejemplo, las mujeres, los extranjeros y los esclavos no podían participar en las asambleas ni votar.

En la actualidad (...) resultaría imposible que todos los ciudadanos se reunieran en una asamblea para tomar las decisiones como hacían los griegos. Una de las características de la **democracia moderna** es que los ciudadanos gobiernan a través de sus representantes. Es una democracia **indirecta** o **representativa**. Esto significa que los

ciudadanos eligen a través del **voto** a algunas personas para que se reúnan, discutan y tomen decisiones de gobierno”. (Pág. 24)

“En la Argentina, la Constitución Nacional establece la forma de gobierno representativa y republicana en el artículo 1°. Pero además, en el artículo 22 afirma que **el pueblo sólo gobierna por medio de sus representantes**. De esta manera, la Constitución deja en claro que se trata de una democracia representativa, y no directa. La división de poderes es otra característica importante de la democracia en nuestro país.” (Pág. 24)

“En las monarquías no existía la igualdad entre las personas. (...) La igualdad tampoco existía en la democracia griega, donde la mayoría de la población no podía participar del gobierno.

La democracia actual asegura la **igualdad ante la ley** de todos los integrantes de la sociedad. En una sociedad democrática, a pesar de las diferencias, a pesar de las diferencias de sexo, color de piel, ideas o creencias religiosas entre las personas, las leyes se aplican de igual manera para todos. Tanto aquellas que reconocen los derechos de las personas como las que establecen sus obligaciones.” (Pág. 25)

“El Estado es promotor del bienestar de los niños e interviene mediante políticas sociales básicas de educación y salud” Epígrafe de una imagen de una niña siendo atendida por una médica. (Pág. 30)

Sin embargo, este mismo texto presenta así mismo una nueva concepción de *ciudadanía* que rescata su dimensión configuradora del lazo social (como pertenencia), permitiendo enlazar semánticamente los conceptos de *nación* y *democracia*. Este nuevo concepto de *ciudadanía* se propone retomar la noción de lazo social en tres dimensiones. Lazos sociales que no necesitan de la revocatoria jurídica (coerción) del Estado sino que se sostienen en el reconocimiento intersubjetivo.

“¿De qué otras formas podemos participar?

En el transcurso del tiempo las personas se agruparon y formaron distintos tipos de asociaciones, conocidas habitualmente como **organizaciones no gubernamentales** (ONG). Éstas surgen de manera **voluntaria** a partir de cuestiones que interesan a toda la sociedad o una parte de ella y **no tienen interés económico**.” (Pág. 26)

“Además de votar para elegir representantes, los ciudadanos pueden participar en algunas decisiones de gobierno a través de otros mecanismos, llamados **formas semidirectas de democracia**.

Uno de ellos es la **iniciativa popular**, establecida en el artículo 39 de la Constitución, que reconoce el derecho que tienen los ciudadanos para proponer **proyectos de ley**. (...)

El artículo 40 se refiere a la **consulta popular**, que consiste en preguntar a los ciudadanos su opinión acerca de un determinado tema". (Pág. 26)

Además se presenta en este UD el ejercicio de una *ciudadanía* que atienda al establecimiento de los lazos sociales. Esta visión sólo es posible mediante el establecimiento de lazos sociales densos en la medida en que se reconocen las necesidades corporales, el respeto por los derechos y la autoestima de quienes fueron avasallados por experiencias de maltrato físico, desposesión e indignidad.

"Las asociaciones con fines útiles, como las ONG dedicadas a fines específicos, tienen un gran desarrollo en materia de derechos humanos. Cuentan con amplias facultades para promover acciones que protejan estos derechos, ya que pueden petitionar ante las autoridades para que un derecho sea alterado o restringido. Un ejemplo son las **asociaciones que protegen el medio ambiente** (...) otro ejemplo son las **asociaciones que defienden el derecho a la dignidad humana**". (Pág. 31)

"En una sociedad democrática, las personas pueden expresar sus ideas libremente. Ciudadanos festejando el triunfo de uno de los candidatos del partido político al que pertenecen." Epígrafe. (Pág. 33)

"Las plazas, el agua, los espacios verdes y las calles son parte del patrimonio común de las personas: pertenece a la comunidad y todos tienen el mismo derecho a utilizarlos. Esto hace que tengamos que ser muy cuidadosos en su uso y que debemos respetar a todas las personas que comparten ese beneficio con nosotros. Dañar, contaminar, destruir o ensuciar lo que le pertenece a todos son expresiones de un interés egoísta que afecta la convivencia." Introducción de la actividad sobre "Respeto por el patrimonio común" de "Valores al día" Que antecede a una noticia para comprender y pensar el problema "Los jóvenes defienden su derecho al espacio público" La voz del Interior, 28 de abril 2006-Río Cuarto. (Pág. 18)

"Reúnanse en grupos y elijan un lugar o espacio común que necesite ser conservado, cuidado o restaurado. Por ejemplo, una plazoleta, las paredes del frente de la escuela o los árboles que se encuentran allí" Buscar soluciones. Actividad 6. (Pág. 19)

"¿Cómo obtienen los ciudadanos información acerca de los actos de gobierno? La publicidad de los actos de gobierno es una de las herramientas fundamentales de todos los sistemas democráticos, ya que permite a la sociedad controlar los actos de los gobernantes y expresar opiniones acerca de su funcionamiento. Los ciudadanos tienen distintos medios para enterarse de lo que hacen los funcionario." (Pág. 15)

Una de las ambigüedades de la ciudadanía surge cuando es entendida como estatus de igualdad de los individuos en derechos en tanto pertenecientes a una misma

comunidad, según la clásica definición de Marshall. La ambigüedad proviene del carácter complejo y conflictivo que tiene el “*ser titular de derechos*” cuando son los derechos civiles los que fundan la posibilidad de ejercer la libertad de contratación. La propia lógica del capitalismo instaurado como sistema social occidental moderno determinaba que los otros derechos (políticos y sociales) vinieran de la mano de los civiles o no vinieran. Como ha argumentado Santos (2005), la vinculación de los individuos mediante el contrato, define no sólo criterios explícitos de inclusión, sino también formas concretas de exclusión. Diríamos también: define quiénes podrán participar de los derechos políticos más allá del sufragio, interviniendo en las decisiones sobre intereses comunes.

“Los países americanos siempre intentaron **llevar adelante su integración de distintos modos**. Para eso firmaron varios acuerdos. Algunos de estos acuerdos tenían el objetivo de mejorar el comercio entre los países y dieron origen a los **bloques económicos**. La mayoría de estos bloques tienen como prioridad fines comerciales, pero también sociales y ambientales”. (Pág. 42)

“En los últimos años, el mundo presenció muchos cambios. Uno de ellos es la **mayor conexión que existe entre los distintos territorios, gobiernos y sociedades**. Debido a esta mayor intercomunicación y relación entre las partes, algunos pensadores ven al mundo actual como una “**aldea global**” y denominan **globalización** a este proceso. Por un lado, porque lo que pasa en un punto del planeta afecta, en distintos grados, al resto del mundo. Por el otro, porque la población recibe noticias de lo que sucede en otros lugares como si el mundo fuera un pequeño pueblo o una aldea. (...) La globalización afecta la **vida cotidiana de las personas**. Entre las ventajas, se encuentra el hecho de que este proceso facilita las comunicaciones, el acceso a la información y el **intercambio cultural y comercial**.

Sin embargo, no todos los habitantes del planeta tienen iguales posibilidades de acceder a la tecnología del mundo global. El gran avance tecnológico tiene la desventaja de excluir de los beneficios a quienes no cuentan con los recursos necesarios para comprar sus productos (computadoras, teléfonos celulares, cámaras web, etc.). De esta manera, **se acentúa la desigualdad social**.” (Págs. 46-47)

La *ciudadanía* en el marco de este contrato define también qué lugar social han de ocupar los individuos y los grupos o sectores de la comunidad según sea su *participación en la economía*. Así, los derechos sociales resultan una suerte de valor agregado a los derechos civiles, especialmente al derecho de libertad de contratación para el ejercicio de un oficio o profesión. Para los desocupados (excluidos del sistema en tanto

imposibilitados de celebrar un contrato libre) sólo queda el seguro social o el asistencialismo, con las conocidas consecuencias para la dignidad humana.

“Entre los **factores sociales** o humanos que contribuyen a que la gente decida instalarse en un lugar están, por ejemplo, las posibilidades de conseguir trabajo y de acceder a determinados servicios o estudios. Los factores sociales también incluyen la situación política por la que atraviesan los países. En muchos casos, las personas se ven obligadas a abandonar el lugar donde viven por guerras o porque son perseguidas a causa de sus ideas políticas o religiosas. En general, se trasladan a lugares que les ofrezcan **mejores condiciones de vida.**” (Pág. 69)

“Cuando se hace referencia a las condiciones de vida de la población, se tiene en cuenta **cómo viven las personas.** Una de las maneras de conocer cómo vive la población es ver si tiene cubiertas sus **necesidades básicas** de alimento, vestimenta, salud y educación. Muchas de estas necesidades pueden satisfacerse con el dinero que se obtiene mediante el **trabajo**”. (Pág. 72)

Respecto de la categoría democracia, el UD propone una *democracia participativa* que implique al ciudadano. Actividades y propuestas de casos concretos proponen pensar cómo el ciudadano, a partir su participación puede contribuir a enfrentar y modificar conflictos sociales cotidianos.

“Las plazas, el agua, los espacios verdes y las calles son parte del patrimonio común de las personas: pertenece a la comunidad y todos tienen el mismo derecho a utilizarlos. Esto hace que tengamos que ser muy cuidadosos en su uso y que debemos respetar a todas las personas que comparten ese beneficio con nosotros. Dañar, contaminar, destruir o ensuciar lo que le pertenece a todos son expresiones de un interés egoísta que afecta la convivencia.” Introducción de la actividad sobre “Respeto por el patrimonio común” de “Valores al día” Que antecede a una noticia para comprender y pensar el problema “Los jóvenes defienden su derecho al espacio público” La voz del Interior, 28 de abril 2006-Río Cuarto. (Pág. 18)

“Reúnanse en grupos y elijan un lugar o espacio común que necesite ser conservado, cuidado o restaurado. Por ejemplo, una plazoleta, las paredes del frente de la escuela o los árboles que se encuentran allí” Buscar soluciones. Actividad 6. (Pág. 19)

“-Mami, ayer, la seño nos dijo que ella era muy democrática, pero yo no entendí bien qué quiso decir. ¿Eso es bueno?

-Es bueno Sabri. La democracia tiene que ver con la forma de gobernar el país. Pero también se refiere a ciertas características, a valores y actitudes de las personas que

favorecen la vida en sociedad. A ver, decime, ¿tu maestra deja que todos los chicos participen en clase?

-Sí ma, siempre.

-¿Los escucha a todos y trata de resolver los problemas respetando lo que quiere la mayoría?

-Claro, mami- respondió Sabrina con cara de superada.

-Bueno, eso es ser democrático, Sabri.

-En una sociedad democrática, las personas tenemos derechos y obligaciones.

-¿Qué derechos, mami?- preguntó Sabrina con curiosidad.

-Muchos. Practicar la religión que queramos, asociarnos con otros para realizar actividades y expresar nuestra opinión son algunos de nuestros derechos.

-¿Y qué obligaciones tenemos?

-Por ejemplo, los padres tenemos la obligación de mandar a nuestros hijos a la escuela. Además tenemos que votar para elegir a los gobernantes.

-¿Yo también tengo que votar ma?

-Todavía no, Sabri, cuando seas grande.”

Diálogo de la historieta que presenta las actividades introductorias al capítulo 2. (Pág.23)

“Conversen entre todos y respondan:

a) ¿Cuándo decimos que una persona es democrática?

b) ¿Cuándo podemos afirmar que una sociedad es democrática?”

Actividades para la carpeta. (Pág. 23)

En la Argentina el término *nación* surgió para designar la voluntad política de conformar un Estado-nación durante el siglo XIX que no sólo sirvió para expresar una forma de asociación humana propia de la modernidad, sino sobre todo un proyecto de convivencia que escondía una propuesta excluyente, europeísta y elitista. Dicho proyecto suponía la organización de la sociedad a través de un Estado autónomo que dirigía sus destinos mediante el ejercicio de una voluntad colectiva, pero que, sin embargo, despreciaba el pueblo que quería dirigir (Argumendo 2004:187), de este modo, *la ciudadanía se reducía a su condición legal*, una ciudadanía despolitizada que propiciaba una noción de *democracia representativa*, en la que el pueblo *delegara su poder soberano*. Para el Estado en formación, el común de los ciudadanos no tenía los conocimientos necesarios para gobernarse a sí mismos.

-“La construcción del país”... ¿un país se construye, pa?- preguntó Joaquín un poco confundido.

-Es una manera de decir que la Argentina, tal como la conocemos hoy, no existió siempre. Primero se estableció un territorio con límites precisos. Además, se fomentó la inmigración para

que algunos europeos vinieran y formaran parte de la población. Esas cuestiones se definieron entre 1852 y 1880, por eso se dice que en ese período de la historia se construyó el país.

-Ah...-Joaquín puso cara de entender, pero el papá no lo notó muy convencido.

-Te propongo que veamos unos mapas para que entiendas cómo fue cambiando lo que hoy conocemos con la Argentina.

Joaquín siguió hablando con su papá.

-¿Qué otras cosas se necesitaron para construir el país, pa?

-También se necesitó que las provincias se pusieran de acuerdo para integrar un Estado nacional con un gobierno centralizado.

-¿Un gobierno centralizado? ¿Qué quiere decir eso?

-Quiere decir que el gobierno nacional se convirtió en la máxima autoridad del país. No fue fácil, porque el Estado nacional tuvo que enfrentarse con los gobiernos provinciales y con los indígenas."

Historieta que presenta actividades introductorias del capítulo 8. (Págs. 116-117)

"Para Sarmiento, la escuela pública debía formar a los ciudadanos que sustentaron el gobierno republicano y democrático. El desarrollo de la razón les permitiría asumir tanto sus derechos como sus deberes. La historia y la geografía ayudarían a fomentar el amor a la patria". Epígrafe de una foto de una escuela de frontera de la provincia de Neuquén, 1920. (Pág. 122)

"El Estado nacional recientemente unificado debió hacer frente a la difícil tarea de afirmar su autoridad sobre las provincias. Para ello, se crearon **instituciones** que aplicaron de manera uniforme las decisiones del gobierno central en todo el territorio.

La administración pública y el ordenamiento jurídico. La creación de ministerios, juzgados y oficinas públicas dio origen a la **administración pública nacional**, que afianzó la autoridad en todo el territorio del país." (Pág. 124)

"¿Quiénes gobernaron el país entre 1862 y 1880? Este período, conocido como el de las "presidencias históricas", coincidió con el inicio del proceso de construcción de un Estado nacional unificado." (Pág. 124)

"La formación del Ejército nacional favoreció la unificación del país: reprimió los levantamientos de los gobernadores provinciales, detuvo el avance de los pueblos indígenas y luchó en la guerra contra el Paraguay." Epígrafe de una foto de soldados del Ejército. (Pág. 124)

"Para lograr la organización nacional, era necesario cumplir con los objetivos señalados en el Preámbulo de la Constitución, entre ellos, el de **consolidar la paz interior**. Por lo tanto, todos estos movimientos rebeldes fueron reprimidos por el Ejército nacional. La derrota de los últimos gobernadores aseguró el avance del Estado central sobre las provincias." (Pág. 125)

“En 1862, amplias porciones del actual territorio argentino, como el Chaco, parte de la llanura pampeana y la Patagonia, estaban bajo el dominio de **poblaciones indígenas** y escapaban al control del Estado nacional. (...)

Por otra parte, aunque después de la batalla de Pavón Buenos Aires se había incorporado al Estado nacional, faltaba resolver el tema de la **federalización** de la ciudad. El gobierno nacional debía solucionar ambas cuestiones para consolidar su autoridad sobre el territorio.” (Pág. 126)

“La “conquista del desierto”, realizada por el general Roca en 1879, se proponía erradicar a los indígenas de la Patagonia y establecer allí la autoridad del Estado. A la vez, resolvía de manera práctica la cuestión de las aspiraciones del Estado chileno sobre el mismo territorio.” (Pág. 126)

“El general **Julio Argentino Roca** fue presidente por primera vez en 1880 y asumió el poder bajo el lema “**paz y administración**”. La paz se había conseguido gracias al **orden** impuesto por el Estado nacional después de haber superado los conflictos con los caudillos provinciales, sometido a los pueblos indígenas y resuelto la cuestión de la capital federal. A partir de entonces, las luchas políticas sólo interesaban a pequeños sectores de la población. Logrado el orden, el gobierno debía dedicarse exclusivamente a administrar el país para alcanzar el **progreso**. Esto implicaba, en primer lugar, el progreso económico y el **desarrollo de las capacidades productivas del país**, que podían aumentar si se adecuaban a las condiciones de la economía mundial. Era necesario atraer mano de obra y dinero para construir obras básicas, como los ferrocarriles que permitían el desarrollo de la producción agropecuaria. Para todo esto, el orden y las garantías legales eran esenciales. “Progreso” quería decir también **elevación del nivel cultural de la población**, desarrollo de la educación, crecimiento de las ciudades y, en general, la adaptación de los modos de vida a lo que por entonces se consideraba que era el mundo civilizado.” (Pág. 132)

“El Estado destinó mucho dinero a la educación: diseñó planes de estudio actualizados, construyó las llamadas escuelas normales, para la formación de maestros, y escuelas para niños. Allí, todos los chicos, incluidos los hijos de los inmigrantes, aprendían todo lo necesario para desenvolverse correctamente en sus trabajos. Además, se formaban como ciudadanos, aprendían el idioma nacional, historia y geografía, y también sus deberes y derechos.” (Pág. 138)

“El educador Pablo Pizzurno, cuando asumió en 1904 la Inspección General de Escuelas, estableció el uso de delantal blanco. El objetivo era igualar a todos los alumnos y evitar que alguno se destacara por su vestimenta lujosa.” Epígrafe de una foto de niñas formadas con sus delantales blancos en el hall de una escuela. (Pág. 138)

“La **integración de los inmigrantes** fue una de las prioridades de los gobiernos desde 1880. Buscaban que los hijos de los inmigrantes se identificaran con el país y se

sintieran parte de él. La construcción de una **identidad nacional** común a todos los ciudadanos parecía la solución adecuada para unificar a una sociedad heterogénea tanto en su composición étnica como cultural. Para algunos, la nacionalidad argentina iba a resultar de la mezcla de los aportes culturales de las distintas colectividades. Para otros, existía desde antes de la llegada de los inmigrantes, se manifestaba en la tradición criolla o en la hispana, y debía evitarse que fuera alterada por elementos ajenos a ella.

Por diversos caminos, se buscaba crear un lazo que uniera a todos los habitantes del país. La **escuela** fue el gran instrumento para la **construcción de la nacionalidad**. Se fomentó el estudio de la **historia**, la celebración de las **fiestas patrias** y la construcción de **estatuas** y **monumentos** que conmemoraban a los próceres.” (Pág. 139)

“Así como a partir de 1880 el Estado se ocupó de la educación, también atendió otras áreas sociales. Con las leyes de **Registro Civil** y de **Matrimonio Civil**, el Estado quedó a cargo de la inscripción de los nacimientos, los matrimonios y las defunciones, que antes eran registradas por la Iglesia. Posteriormente, se dictaron leyes que tenían como objetivo mejorar las condiciones de vida y de trabajo de los ciudadanos y otras sobre cuestiones económicas y profesionales, propias de una sociedad cada vez más compleja. En 1901 se estableció el **Servicio Militar Obligatorio**: todos los ciudadanos varones mayores de dieciocho años debían pasar un año en una institución militar, preparándose para defender al país en caso de que fuera necesario.” (Pág. 139)

“El Estado tuvo dos modos distintos de encarar los nuevos problemas sociales. Por un lado, **reprimió** a los trabajadores mediante leyes que imponían severas penas a los huelguistas, como la **Ley de Residencia** y la **Ley de Defensa Social**. Por el otro, elaboró **reformas** que buscaron mejorar la situación de los trabajadores. Las **leyes laborales** reglamentaron el trabajo de mujeres y niños, protegieron a los empleados que sufrían accidentes en sus trabajos e impusieron el domingo como día de descanso obligatorio.” (Pág. 141)

“A partir de 1880, la principal preocupación del gobierno nacional fue garantizar un **orden político estable**, sin los conflictos armados característicos de la etapa previa a la organización nacional. Para los gobernantes, mantener el orden interno y la posición hasta entonces alcanzada por el país eran las condiciones indispensables para la modernización de la sociedad y el progreso de la economía.

Para evitar las luchas facciosas que las décadas previas habían alterado la vida pública, a partir de la presidencia de Roca, se estableció un nuevo régimen político basado en **acuerdos** entre los dirigentes del Partido Autonomista Nacional (PAN). Se trató de un **régimen oligárquico**: los ciudadanos tenían **limitada participación electoral** mientras que las decisiones eran tomadas por un pequeño grupo que estaba a cargo del gobierno.” (Pág. 142)

El uso del término *nación* llegó a su climax en el discurso político argentino, durante el autodenominado *Proceso de reorganización nacional*, que no sólo redefinió en términos contemporáneos el proyecto liberal decimonónico, sino que desde el ejercicio político de una élite excluyó definitivamente a los opositores internos mediante la tortura y la muerte llevada adelante por las Fuerzas Armadas. (Grimson Amati 2005: 217)

“Uriburu, apoyado por los grupos nacionalistas, pretendió reformar el sistema político, que implicaba, entre otras cosas, modificar la Constitución, eliminar la Ley Sáenz Peña y establecer el voto calificado. Por su parte, casi todos los partidos políticos se opusieron al proyecto de Uriburu e impulsaron el llamado a elecciones, con el convencimiento de que la opinión pública no volvería a votar al radicalismo.” (Pág. 168)

“La Constitución Nacional de 1853 impedía la reelección del presidente. En 1949, el gobierno peronista impulsó la reforma de la Constitución. Además de incorporarse en el texto constitucional los derechos de los trabajadores, se estableció la posibilidad de que, una vez concluido su mandato, el presidente pudiera ser elegido nuevamente para ese mismo cargo. En consecuencia, en las elecciones de 1951 Perón fue reelegido. En esta ocasión, recibió un amplio apoyo de las mujeres, que habían obtenido el derecho a votar en 1947.” (Pág. 170)

“El régimen militar que se instaló tras el golpe de Estado se autodenominó **“Proceso de Reorganización Nacional”**. El poder fue asumido por una junta militar que tomaba las decisiones más importantes y nombraba al presidente de la Nación.” (Pág.174)

El término *democracia* junto con el de *ciudadanía* fueron las claves de los discursos políticos de la década del '80, con la recuperación de la democracia. Con ellos se apuntaba a revalorizar el ejercicio ciudadano de la discusión como claves para la formación de un nuevo consenso que asegurara un futuro de dignidad para todos. Sin embargo, el proceso inflacionario que no pudo comandar el gobierno democrático junto con las transformaciones internacionales terminaron por desdibujar el viejo Estado en cuanto a sus funciones, sobre todo las de política económica (Quiroga 1999: 198).

“En octubre de 1983 se realizaron elecciones presidenciales en las que triunfó el candidato de la UCR, **Raúl Alfonsín**. El regreso de la democracia generó grandes expectativas en la sociedad, pero el nuevo presidente debió hacer frente a una situación política y económica muy difícil.

Un serio problema que debía resolver Alfonsín eran los reclamos por las **violaciones a los derechos humanos** durante el “Proceso”. Con ese fin, se creó la

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), que se encargó de investigar las denuncias. Además, el gobierno impulsó el **juicio a los miembros de las juntas militares**, que fueron condenados a largas penas de prisión.” (Pág. 176)

En la década de los 90, el desdibujamiento que sufrió el Estado nacional en medio de la globalización económica, debilitó la democracia minimizada a la elección de autoridades, por lo que el uso de dicho término perdió carácter crítico y la *ciudadanía* se redujo al ejercicio de los derechos del consumidor. El proceso hiperinflacionario había reducido las expectativas individuales a la protección del consumo y consecuentemente se la legitimó como única función estatal. El discurso sobre viejo Estado nación, no podía referir a un “nosotros”, tampoco la experiencia lograba consolidar un proyecto colectivo (Svampa 2005: 278). Por el contrario, sólo se legitimaban los discursos que pronunciaban los intereses individuales amparados en el ejercicio de los derechos que garantizaba el mercado. La *forma de organización democrática* se conjugó entonces con discursos de carácter posmoderno que legitimaban el proceso de globalización neoliberal avasallante sufrido entonces. La promesa de cambio social que la organización democrática sostuviera en los ochenta se esfumó, ya no pudo responder a los reclamos sociales y la propia idea de representación política se puso en crisis en cada nuevo caso de corrupción.

“Una vez en el gobierno, Menem emprendió una profunda reforma del Estado que, entre otras cosas, consistió en vender las empresas estatales de servicios públicos, como ferrocarriles y teléfonos, a compañías privadas. Este proceso se denominó **privatización**. (...)

En relación a los derechos humanos, decretó indultos a los jefes de las juntas militares condenados por la justicia, de modo que sus miembros dejaron de cumplir las penas que les habían dictado los jueces.

En 1994 se efectuó una **reforma de la Constitución**, que acortó el mandato presidencial a cuatro años y habilitó la **reelección** del presidente.” (Pág. 176)

Paradójicamente *el discurso por lo nacional en cuanto proyecto inclusivo* reapareció en la década del '90 pronunciado por los diferentes grupos sociales que el proceso económico liberal excluía. Estos grupos reaparecen en la fechas patrias reclamando sus derechos, buscando una inclusión en *un proyecto nacional* que se ha desdibujado (Grimson Amati 2005: 228) El discurso sobre lo *nacional-popular* retorna desde las voces de los excluidos y reclama eco dentro de una sociedad y un estado que ha permanecido ajeno a sus demandas.

La experiencia reciente de fragmentación social, y la necesidades de los distintos sectores, que quedaron relegados por las políticas neoliberales y reclaman por sus derechos, han revitalizado la necesidad de un discurso que proyecte una comunidad política en la que tengan cabida todos los habitantes del país, pero el viejo concepto de *nación-pueblo* no puede contener estas expectativas. Demasiado homogéneo, reducido y manipulado por el populismo para expresar los intereses de los sectores medios de la sociedad. De allí que recobrara fuerza crítica el concepto de *ciudadanía* (Cheresky 1999: 157). Más acorde con los derechos que se reclama, con la democracia que ya no se negocia y con las expectativas de una revalorización de la sociedad civil. Sin embargo, en lo que va del siglo, el ejercicio de la ciudadanía se ha materializado diferencialmente en la Argentina, poniendo su resorte en la posibilidad rivalizar en poder económico con el estado, ciudadano propietario, o en la posibilidad de consumir o de hacer uso de bienes, ciudadano consumidor, o en cuanto ciudadano vulnerable que reclama desde su impotencia tutela y atención. (Svampa 2005: 278)

“Ante los graves problemas económicos, a fines de 2001, el gobierno impidió a los ahorristas retirar su dinero de los bancos. Esta medida, conocida como “corralito”, terminó por acelerar el estallido de la crisis. Las **protestas sociales** aumentaron. A los cortes de ruta y calles, denominados **piquetes**, se sumaron los **cacerolazos**, realizados por los ahorristas que querían recuperar sus depósitos. En diciembre de 2001, De la Rúa renunció y provocó una gran **inestabilidad**. En un mes se sucedieron **cinco presidentes**: De la Rúa, Ramón Puerta, Adolfo Rodríguez Saá, Eduardo Camaño y Eduardo Duhalde.

Este último debió enfrentar una delicada situación económica, política y social. Puso fin a la convertibilidad mediante la **devaluación de la moneda** y convirtió los depósitos en dólares a pesos, medida que se denominó **pesificación**. Para disminuir la desocupación y la pobreza, creó **planes sociales**, como el Plan Trabajar o el Jefas y Jefes de Hogar.

En 2003, se realizaron nuevas elecciones y el 25 de mayo asumió la presidencia de la Nación Néstor Kirchner” (Pág. 177)

“La libre expresión es un derecho fundamental de todas las personas. Generalmente, se la asocia con la libertad de prensa, es decir, el derecho de comunicar las ideas públicamente e informar. Pero es más que eso. La libertad de expresión permite que cada persona manifieste sus opiniones y sus ideas, defienda y promueva el respeto de sus derechos y denuncie situaciones de injusticia. Respetar la libre expresión contribuye a fortalecer el ejercicio de la propia libertad y a consolidar la vida democrática”. Introducción a las actividades de “Valores al día” sobre el fragmento de

un artículo publicada por Clarín en 1979, realizada por María Elena Walsh acerca de la libertad de expresión. (Pág. 178)

La nación vinculada al *estado* aparece como un constructo legitimador de una homogeneización excluyente y subordinante, en cuanto *pueblo* alude básicamente a un sujeto colectivo que se resiste a la dominación de aquel. Para este autor esta ambivalencia esconde una tensión ineliminable. Tensión que no es otra que el resultado de la lucha política al interior de una comunidad organizada, entre quienes pretenden dirigir sus destinos y quienes buscan torcer los trazados por los grupos dominantes.

“(…) El **Estado** es la institución más importante con que cuentan los seres humanos para vivir en sociedad.

El Estado es una forma muy compleja de organización política y social que **ordena la vida social y las relaciones entre las personas.**(…)” (Pág. 10)

“Entre las principales funciones del Estado se encuentran las de **brindar servicios** a la población, **establecer normas** para la convivencia y **controlar** que se cumplan. Estas funciones se desarrollan a través de gran cantidad de instituciones estatales, organismos y oficinas en los que trabajan muchísimos empleados. En conjunto, estas instituciones se denominan **administración pública.**” (Pág. 10)

“El Estado interviene en aquellos espacios que interesan a la sociedad en su conjunto. Estos espacios, que son compartidos por los habitantes de un Estado, corresponden al **ámbito público.**

Por el contrario, el **ámbito privado** tiene que ver con la intimidad de las personas, y allí el **Estado no debe intervenir.** Cada persona puede tomar decisiones acerca de su vida privada, siempre que esas elecciones no afecten los derechos de los otros” (Pág. 10)

“Para cumplir con sus funciones, el Estado ejerce el poder sobre la sociedad. Esto significa que tiene una serie de atributos o capacidades que le permiten mantener el orden y el control de un territorio y de la población que vive en él. El Estado tiene la capacidad de:

- Obtener el reconocimiento de otros Estados. Además, es **soberano**: tiene el derecho de gobernar sobre su territorio y establecer relaciones con otros países sin que otros Estados intervengan.
- Hacer que toda la **población** que habita el territorio reconozca su **autoridad.**
- Establecer las **leyes** que regulan la convivencia de todos los habitantes del país.
- Crear y sostener una serie de **instituciones** que realizan las diferentes tareas administrativas, como cobrar impuestos, pagar los sueldos de los empleados,

realizar las compras necesarias para el funcionamiento de las oficinas, entre muchas otras.

- Generar una **identidad colectiva** y sentimientos de pertenencia en los miembros de la sociedad mediante la instauración de los símbolos patrios y valores culturales.

El Estado necesita, además, un grupo de personas que se ocupen de dirigir las instituciones y tomar las decisiones sobre los diversos asuntos que interesan a todos. Este grupo es el **gobierno**, una organización constituida por representantes elegidos por el pueblo para dirigir las distintas actividades que realiza el Estado. El gobierno también tiene poder.” (Pág. 11)

“En la Constitución Nacional se establece, entre otras cosas, cómo es la **organización del Estado**, cuál es la **forma de gobierno** y cuáles son los **derechos y garantías** de los habitantes de la Nación”. (Pág. 12)

“Es **representativa** porque el pueblo no se gobierna por sí mismo, sino por medio de sus representantes, que son elegidos por el voto de los ciudadanos. La forma representativa de gobierno acepta las distintas opiniones que tienen los miembros de una sociedad.”

“La Constitución Nacional establece que cada una de las provincias debe **dictar su constitución** y **sancionar sus propias leyes**. Además, señala cómo debe organizarse el gobierno provincial y cuáles son los derechos y deberes de sus habitantes. También ordena que se aseguren la **justicia**, el **régimen municipal** y la **educación primaria**.” (Pág. 13)

“El **gobierno** es uno de los elementos más importantes del Estado, ya que es el que ejerce el **poder político** en la sociedad. Esto significa que el gobierno tiene la capacidad de imponer las reglas necesarias para mantener la unión y la convivencia pacífica de los gobernados”. (Pág. 14)

5.3. Conclusiones

Si bien se han ido destacando algunas marcas o afirmaciones importantes en cuanto a lo que a las categorías relativas al proyecto se refiere, podrían sumarse las siguientes conclusiones:

- Las nociones de democracia, nación y ciudadanía son tratadas de manera sucinta, aunque de las tres la que sobresale por su tratamiento más profundo es la de democracia representativa.
- El trayecto histórico se presenta con relativa precisión aunque de manera algo confusa, a veces se resalta la conflictividad social y política como ineludible y en otras oportunidades parecería que la misma se presenta como un efecto no deseado.

- Hay una clara valoración negativa de los golpes de estado y las dictaduras que produjeron y, por consiguiente, una valoración positiva de la democracia y sus consecuencias para la vida social y política del país.
- Las actividades presentadas para que realicen los alumnos manifiestan un intento de recuperación de los contenidos junto a una tentativa de relación con hechos y vivencias de la vida cotidiana de los alumnos y, en algunos casos, (sobre todo cuando se refiere a hechos ocurridos recientemente) de familiares o conocidos que puedan aportar su experiencia.

CAPÍTULO 6

EL MANUAL “CIENCIAS SOCIALES 6º DE EDITORIAL SANTILLANA

Delia Albarracín (D)

6.1. Caracterización y estructura del texto

El manual M6 se presenta como una obra colectiva del equipo de especialistas de la editorial que se ajusta a la cartografía oficial establecida por el Poder Ejecutivo Nacional de la República Argentina. Consta el expediente de aprobación en Octubre de 2004. Los nombres de los autores aparecen en la ficha bibliográfica y en la página de presentación. A diferencia de otros manuales, no presenta el campo de formación de los mismos ni la participación de cada uno de ellos en la elaboración de las secciones y capítulos, sólo se mencionan los responsables de la diagramación, la ilustración, la fotografía y otros elementos artísticos y gráficos.

Como es sabido, en la confección de los contenidos de Ciencias Sociales intervienen historiadores, geógrafos y, según las opciones de las editoriales, se suman también filósofos, sociólogos y abogados. La falta de decisiones precisas en el área Formación Ética y Ciudadana (un área obligatoria de acuerdo a las decisiones curriculares de nivel político-normativo) tuvo como resultado la falta de desarrollo de esta área. El carácter ‘transversal’ asignado a la misma en la educación básica o primaria, es tomado en cuenta por algunos equipos editoriales que, si bien no enuncian explícitamente que abordarán transversalmente la formación ciudadana y ética, presentan algún apartado donde se presentan temas de reflexión que apuntan a una finalidad cívicamente formativa a partir de algunos contenidos del área ciencias sociales como ‘la constitución’, ‘la división de poderes’, ‘la democracia’, entre otros.

Al igual que todos los manuales con autorización oficial, M6 responde en sus contenidos a los ejes establecidos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios del ME: las sociedades y los espacios geográficos, las sociedades a través del tiempo y las actividades humanas y la organización social.

El manual M6 se organiza en seis Secciones donde se desarrollan en total dieciocho capítulos. Las secciones se enuncian en números romanos con una imagen de dos páginas alusiva a los contenidos de la misma y con el detalle de los capítulos en una columna a la derecha. Los capítulos se enuncian en números arábigos con la inscripción “Pensemos Juntos”. El libro consta además de un apartado de diez páginas llamado

‘Tecnoteca’ y un apartado de veintitrés páginas titulado ‘Activiteca’, a los cuales se remite desde los distintos capítulos mediante viñetas de colores distintivos y las letras ‘t’ y ‘a’ respectivamente. En el cuerpo del manual hay además “Actividades Instantáneas” identificadas con la letra ‘i’ y breves comentarios o reflexiones identificados con la inscripción “valores” y la letra ‘v’. Al final de cada capítulo, bajo el título “Descubrí cuánto sabés...” se presentan actividades a modo de evaluación de los contenidos abordados en el mismo.

La siguiente Tabla presenta la distribución de capítulos en las secciones del M6:

Secciones y Nº de capítulo	Títulos de los capítulos
Sección I Territorio, población y gobierno 4 capítulos (1 a 4)	- Argentina, un país de América y del mundo.
	- Somos parte de una población.
	- Así vive y trabaja nuestra gente.
	- El gobierno de la Argentina.
Sección II Cómo la Argentina logró su Independencia 2 capítulos (5 y 6)	- La Revolución de Mayo y los primeros gobiernos patrios. - La guerra por la Independencia de la Argentina y de América.
Sección III La organización nacional se retrasa 2 capítulos (7 y 8)	- Tiempos de desencuentros. - Cuando la organización del país comenzó a ser posible.
Sección IV La Argentina crece y se moderniza 2 capítulos (9 y 10)	- El país se organiza. - Los tiempos de los Inmigrantes.
Sección V Entre dictaduras y democracias 2 capítulos (11 y 12)	- ¿Qué es la democracia?. - Golpe a golpe.
Sección VI Espacios urbanos y rurales 6 capítulos (13 a 18)	- Espacios urbanos en la Argentina. - Visitando ciudades de América y el mundo. - Los espacios rurales en la Argentina. - Recursos naturales y espacios rurales en América Latina. - Producción distribución y consumo. - Los problemas ambientales.

6.2. Ciudadanía, democracia y nación cuando los contenidos no son de Historia

La **Sección I**, titulada “Territorio, población y gobierno” se compone de cuatro capítulos. Si bien esta sección no desarrolla conceptos bajo los términos que constituyen el objeto de estudio de nuestra investigación, el análisis de contenido y la interpretación

desde la metodología de análisis crítico del discurso permite conocer de qué modo es presentada la realidad sociocultural, cómo se conecta con ella, cómo refiere su diversidad y conflictividad. Los términos utilizados en esta Sección (particularmente en los dos primeros capítulos) denotan un abordaje disciplinar desde la geografía. Se caracteriza a los *países* como partes en que se dividen los continentes que tienen una población y un gobierno; se aclara que en la Antártida sólo hay bases militares y científicas temporarias de diversos países y que los océanos son internacionales y de libre navegación, aunque *se estableció que los países con costas sobre el océano pueden considerar parte de su territorio sólo el sector más cercano de esas aguas* (p. 11). Más adelante se señala que *todos los países tienen territorio, población y gobierno* (p. 14) aunque algunos son independientes y se denominan estados soberanos, mientras que otros dependen en algún aspecto del gobierno de otro país. En un planisferio a dos páginas se destacan las banderas colocadas al lado de los países dependientes. El lenguaje utilizado en el tratamiento del tema procura ser neutro. Esto se advierte en el uso frecuente del ‘se’ para aludir a los países: ‘los países se pusieron de acuerdo’ y de artículos indefinidos: ‘algunos países’ y en las excepciones que deben realizarse a las definiciones o caracterizaciones dadas: los continentes se dividen en países, pero se debe justificar que la Antártida (geográficamente un continente) no se subdivide en países; se caracteriza a los países por tener territorio, población y gobierno. Pero seguidamente debe justificarse la posición de los países frente a la Antártida, parte que no parece quedar bien nominada con ‘territorio’ (por ser componente de la definición de país) y que no tiene población –sólo bases temporarias-, ni gobierno –sólo bases científicas y militares-. Por otro lado, en relación con los océanos, si bien no se ha mencionado ‘nación’ ni ‘estados nacionales’, sino ‘estados soberanos’, se utiliza el término ‘internacional’ al hablar de los acuerdos de libre navegación y se hace referencia a la plataforma oceánica de manera poco clara:

También se estableció que los países con costas sobre el océano pueden considerar parte de su territorio sólo el sector más cercano de esas aguas (p. 11).

Las cuestiones aludidas como gobierno, lengua, migraciones, se ubican en un universo espacial, las diferencias histórico-sociales- presentes en el habla inglesa o quechua se presentan como diversidad cultural abstraída de la conflictividad inherente. Así, en la página de cierre del capítulo 1, se presentan dos textos principales bajo los títulos “Somos parte de América Latina” y “La importancia de las diversas culturas” y dos noticias que inician y finalizan la misma: la de arriba a la izquierda presenta la foto de un monitor de computadora abierto en la edición virtual de la emisora inglesa BBCMUNDO.com y la del final en un recuadro presenta una noticia del diario Clarín de 1997 titulada *Una escuela mataka logró el mejor promedio en Lengua* colocada al lado de la foto de tres niños.

En el primer texto principal se expresa:

Con el nombre de 'América Latina' o 'Latinoamérica' se agrupa a los países, desde México hasta el sur del continente americano, en los que se habla español, portugués y francés. A veces también se incluyen los países del Caribe y de América del Sur donde se hablan idiomas distintos de los mencionados.

La pretensión neutral del eje axiológico en el abordaje de los contenidos se evidencia en las expresiones “a veces también se incluyen” y “se hablan idiomas distintos” dificulta la posibilidad de que se pregunte por países al norte de México donde se habla francés; por otro lado la inclusión de países del Caribe y de América del Sur donde se hablan otros idiomas alude en el texto a lenguas de pueblos originarios, oscureciendo la comprensión de la diferencia entre las denominaciones ‘América Latina’ y ‘América Latina y el Caribe’ o al menos la posibilidad de que se pregunte el por qué de esas denominaciones. El Universo discursivo se recorta eliminando los decires acerca de la complejidad y de las contradicciones histórico-políticas de la región. Esta deshistorización se ve reforzada con la presentación de la noticia en la edición virtual de la BBC de Londres:

El 29 de mayo de 2004 se reunieron en Guadalajara, México, representantes de países de América Latina y el Caribe y de Europa.

En un momento donde es posible acceder a información variada con un par de términos en un buscador de Internet, el paratexto muestra un símbolo aún hegemónico. La noticia de una reunión internacional sin alusión a las características distintivas de la misma frente a las numerosas que realizan los países latinoamericanos en un escenario internacional marcado por tensiones entre los diversos bloques, refuerza la presentación de la realidad como mera yuxtaposición de hechos. Si bien una Actividad Instantánea remite a que los niños busquen información sobre América Latina, no da pautas que inviten a profundizar el tema ni para que los alumnos realicen una investigación rica en matices: *Buscar información sobre América Latina. a) ¿qué temas trata la información? b) ¿Los hechos ocurrieron en países latinoamericanos? ¿en cuáles? c) ¿quiénes fueron protagonistas?* (Ciencias Sociales 6, Santillana, 2004:18)

Los textos, paratextos y actividades presentados, al cerrar el horizonte de conocimiento de la diversidad a través de una limitación de lo denotado y connotado por los términos, retacean el potencial formativo de los temas abordados. Los procedimientos llevan a reforzar operaciones cognitivas vaciadas de componentes

prácticos que gradualmente formen al niño en capacidades para desempeñarse en el mundo en que vive.

Bajo el segundo título –“La importancia de las diversas culturas”- se expresa:

En el transcurso de su historia, América fue habitada por poblaciones con diferentes culturas, tanto indígenas, como personas provenientes de distintas de Europa, África o Asia. Algunas características de cada cultura permanecen; por ej., en numerosos países de América Latina muchas personas que son descendientes de poblaciones indígenas conservan, además, del idioma, costumbres y creencias que se transmiten de padres a hijos...También se produce un intercambio entre culturas....por ejemplo en muchas canciones y danzas latinoamericanas se mezclan ritmos musicales que provienen de diversas culturas” (Ibídem)

La referencia a las sucesivas poblaciones con culturas diferentes no aparece explicada ni preguntada, ni referida a contenidos de años anteriores con los cuales el niño articule una explicación, una pregunta propia o una problematización. El uso de artículos indefinidos (‘algunas características’, ‘numerosos países’, ‘muchas personas’) refuerzan la descontextualización e induce a una comprensión de la cultura como mera transmisión residual que se mantiene en el cancionero y en la danza.

Los **capítulos 3 y 4** de esta Sección I abordan temas directamente relacionados con la realidad económica y social. El **capítulo 3**, titulado “Así vive y trabaja nuestra gente” relaciona los temas anteriores desde el problema del *trabajo*. La imagen central presenta una familia dialogando y bajo el subtítulo “Emigrar por falta de trabajo” se sintetiza el tema mediante un relato sugerente: la hermana de Nilo, un niño de 6° anuncia a su familia su decisión de emigrar a Canadá para buscar trabajo; los padres y el abuelo están preocupados por la separación de la familia. Sin embargo las preguntas presentadas seguidamente no orientan a la construcción progresiva de un conocimiento sobre las diversas dimensiones de esta compleja cuestión, sino que remiten a que lo hagan directamente los niños:

- *“¿por qué piensan que Marina no puede conseguir trabajo en la Argentina?”*
- *¿qué harían si estuvieran en su situación?*
- *Si fueran uno de los padres de Marina, ¿qué actitud tendrían frente a su decisión? Fundamenten su respuesta.*
- *Si Marina se fuera finalmente a Canadá, ¿creen que tendría problemas para adaptarse a la forma de vida de ese país? ¿Por qué? (Ibídem: 30)*

El trabajo es un tema cuyo tratamiento adecuado –aún teniendo en cuenta que los niños se hallan en pleno desarrollo- implica una necesaria referencia a problemas de la vida cotidiana que se vinculan con la conflictividad social actual, el incremento de la desigualdad y de la violencia en el contexto y universo discursivo del manual. Una orientación en la indagación nada sencilla que se solicita a los niños a través de estas preguntas podría adelantar referencias a temas desarrollados en otras secciones del mismo manual, por ej. a contenidos de la **Sección IV** –capítulos 9 “La Argentina crece y se moderniza” y del capítulo 10 “Los tiempos de los inmigrantes”- y con el capítulo 18 en **Sección VI** “Los problemas ambientales”. El problema del ambiente, en cuanto a contenido a ser enseñado en la escuela remite a necesidades e intereses en tensión como son por un lado la necesidad de trabajar y por otro, la necesidad de cuidar el ambiente en tanto mundo que emerge de la relación del hombre con la naturaleza.

En la página siguiente del mismo capítulo el manual hace referencia al contexto, pero se indican y refuerzan elementos no centrales desde el punto de vista de la enseñanza de contenidos que formen a los niños en aspectos prácticos. Las indagaciones sobre problemáticas sociales dadas como actividad a los niños no aparecen retomadas en actividades de reflexión o profundización. Esto se pone en claro nuevamente en las dos consignas la Actividad Instantánea colocada en el margen derecho, donde lo ‘pensado’ en cuanto a las oportunidades de conseguir trabajo no aparece luego retomado:

1. *Explicá qué es el trabajo y qué importancia se le da en nuestra sociedad.*
2. *En grupo piensen **de qué dependerá** que haya oportunidades de conseguir trabajo. ¿Todas esas oportunidades **serán iguales**? ¿por qué? (Ibídem: 31, resaltado nuestro)*

Luego el trabajo se presenta como un derecho:

El capital más importante con que cuenta la mayor parte de la población latinoamericana es su capacidad de trabajar. Pero, tal como está organizado el mundo en que vivimos, para que esa capacidad sea útil, las personas deben tener la oportunidad de utilizarla, es decir deben poder trabajar. (Ibídem)

El texto no retoma las preguntas anteriores, la finalidad parece ser la de presentar el tema de la página siguiente, donde se confronta la situación laboral en los tiempos del abuelo de Mariana y en los tiempos actuales. Quizás, al igual que en el caso anterior, la finalidad del autor sea trabajar en ‘la comparación’ como proceso cognitivo, ya que se

compara ventajas y desventajas: había trabajo porque *hacia mediados del siglo XX el principal motor de la economía era la industria...* pero *En aquel entonces también había problemas* presentándose muy brevemente la inflación y el endeudamiento de los estados con la banca internacional. (Ibídem: 32-33).

Se compara el trabajo entre dos momentos históricos distintos pero no se remite a estudios de los procesos sino que se lo describe desde la localización; la imagen de un niño dialogando con su abuelo compara la época en que la gente venía a la Argentina a buscar trabajo con la de ahora que se va en busca de trabajo. Los fenómenos de desempleo, aumento de la desocupación, así como la vulneración de los derechos se enuncian y presentan como datos generales en tablas comparativas. El tema de “Los chicos y el trabajo” se trata también de manera neutral, sin referencia a procesos histórico-sociales: se presenta el abuelo orgulloso de que en su época era normal trabajar a los doce años pero no se dan razones fundadas sobre el título “Por qué es malo que los niños trabajen”. Se hace referencia a hechos altamente conflictivos como desocupación, explotación actual del trabajo infantil y se presenta el trabajo voluntario sin situar el abordaje de los procesos económicos y políticos: no se explica por qué era normal trabajar en época del abuelo y por qué hoy es malo. Se presentan el trabajo solidario como el realizado por personas que emplean su tiempo en realizar trabajos variados en parroquias, iglesias, cooperadoras, comedores infantiles y comunitarios por la que no esperan recibir dinero ni otros beneficios a cambio, sin hacer referencia al contexto excluyente de las últimas décadas que llevó a buscar medios de subsistencia ante la desidia de funcionarios políticos que aplicaron prolijas recetas macro-económicas sin ver las consecuencias para los argentinos. La elusión del conflicto político en el eje axiológico se destaca en la frase final:

“Por qué tantas personas dedican su tiempo y esfuerzo a estas tareas? Porque son solidarias y siempre están atentas a las necesidades y los problemas de los demás” (Ibídem: 36)

La imagen de mujeres preparando alimentos en grandes ollas mientras un niño observa, además de reforzar el estereotipo de género según el cual las mujeres están naturalmente más inclinadas a realizar actos de asistencia social y disponen de un ‘tiempo mágico’ para ello, despolitiza el contenido de ‘solidaridad’ al presentarla como inclinación de algunas personas. Las actividades de cierre del capítulo en “Descubrí cuanto sabés...” presentan relatos de Guatemala y México de desocupación y trabajo esclavo. La actividad de la sección Activiteca a la que se remite sigue el mismo criterio de eludir el tratamiento de la exclusión que padecen muchos argentinos, presentando relatos e imágenes que muestran desgracias supuestamente peores en otras regiones

como modo de mitigar la sensibilización que movería a la pregunta por lo litigioso, por la cuenta de los incontados, al decir de Ranciere.

El **capítulo 4**, último de esta Sección, describe el gobierno argentino en términos de república y el funcionamiento de los tres poderes; destaca que el presidente y los integrantes del poder legislativo son elegidos por el voto ciudadano y presenta en forma clara las funciones de los poderes. El desarrollo del capítulo es claro y comprensible para la edad de los niños, brinda los aspectos vinculados a la ciudadanía como condición legal y remite a una actividad donde la imagen presenta manifestantes por las calles con pancartas en reclamo de demandas diversas, brindando así un aspecto formativo inicial en la ciudadanía participativa al preguntar ¿A cuál de los tres poderes de gobierno les convendría dirigir sus reclamos?

En síntesis, advertimos que esta Sección y la última sección del manual titulada “Espacios urbanos y rurales” presenta temas relacionados tanto con el Eje 1 de los NAP, “Las sociedades y los espacios geográficos”, como con el eje 3, “Las actividades humanas y la organización social”. En ambas Secciones los temas se presentan desde una perspectiva predominantemente geográfica y sin una articulación directa con la parte central del manual, que desarrolla una perspectiva histórica. De los tres conceptos indagados en la investigación, el que más se acerca a la propia realidad y menos utiliza el recurso a una universalización que torne abstractos los temas de la compleja y conflictiva realidad social, es el de ciudadanía pues, al vincularla a demandas hacia los tres poderes del estado, posibilita una plataforma didáctica que podría ser enriquecida desde el curriculum en acción.

6.3. Ciudadanía, democracia y nación en los capítulos de Historia

En contraste con la elusión al contexto de las Secciones I y VI, las Secciones de la parte central del manual M6, desarrollan los contenidos desde una perspectiva claramente histórica. A doble página, las Secciones II a V, se inician con una Línea de Tiempo que contextualiza los diferentes tramos en hechos nacionales y mundiales.

La **Sección II** titulada “**Cómo la Argentina logró su independencia**”, fija la línea de tiempo entre 1770 y 1820 colocando arriba de la línea sucesos europeos influyentes en la historia nacional como la Revolución Industrial inglesa, la Revolución francesa, Napoleón emperador, disolución de la Junta de Sevilla, retorno de Fernando VII al trono de España, invención de la locomotora a vapor y finaliza con la revuelta liberal contra Fernando VII de 1820. Estos hechos se hacen corresponder en una misma época con sucesos en América como la independencia de Estados Unidos, la creación del

virreinato del Río de la Plata, la rebelión de Tupac Amaru, las invasiones inglesas en Buenos Aires, las rebeliones de Chuquisaca y La Paz, la Revolución de Mayo, la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata, la independencia de Chile en 1818, la del Perú y México en 1821, la del Brasil en 1822, si bien el relato recorta hechos como el impetuoso avance de Inglaterra sobre los territorios americanos y la resistencia de civilizaciones previas en la región del virreinato del Río de la Plata.

El **Capítulo 5** de esta Sección se titula “La Revolución de Mayo y los primeros gobiernos patrios”. Este período se presenta como época de grandes cambios y luchas de poder impactadas por influencias exteriores. Se visibiliza la necesidad de tomar decisiones y figuras de hombres protagonistas con voluntad de tomarlas. No se presenta demandas de la población y distintos intereses de la misma, sino pujas por imponer decisiones en la región en un contexto de conflictos europeos por la conformación y consolidación de los estados y sus relaciones con los territorios en América. El relato del período independentista responde a la construcción que sobre ella se hizo desde una perspectiva constructivista, es decir, exalta la voluntad de emancipación del poder realista español, fija héroes que forjaron tal suceso.

Bajo el título “*Gobernar resultó más difícil que tomar el poder*” se realiza un breve relato de cómo el 25 de mayo de 1810 constituyó una reacción rápida de los criollos bonaerenses para la toma del poder ante el hecho de que los franceses habían invadido Sevilla y disuelto la Junta Central. Se refiere su carácter provisorio (gobierno en nombre de Fernando VII) y la necesidad de obtener el reconocimiento de los países del interior del virreinato. Se presenta las posiciones distintas de Moreno y Saavedra en cuanto a la decisión del primero de declarar la independencia y sancionar una constitución y la posición del segundo de esperar lo que sucediera en España. Se explicita el triunfo de la posición de Saavedra, el destierro de Moreno y su dudosa muerte en altamar.

El relato de los sucesos posteriores a la Revolución de Mayo (triumviratos, Asamblea del año 1813 y Directorio) es lineal, con actividades y preguntas que apuntan a fijar los hechos más que a la indagación del por qué de los mismos. Sin embargo el ícono Valores invita a la reflexión cuando solicita indagaciones sobre la actualidad:

“La Asamblea del Año 1813 ordenó destruir los instrumentos de tortura:

- a) *Preguntales a tus padres o abuelos si los instrumentos de tortura se volvieron a utilizar en la historia argentina. ¿Cuándo? ¿Para qué?*
- b) *Algunas personas afirman que en ciertas circunstancias como secuestros o atentados terroristas, el uso de tortura podría admitirse. Pensá argumentos para convencer a esas personas*

de que no hay ningún motivo que justifique torturar a un ser humano” (Ciencias Sociales 6. Santillana, 2004: 57).

Por su parte una de las actividades del cierre “Descubrí cuánto sabés...” deja clara la posición difícil de Buenos Aires en cuanto a que los intereses en juego están directamente vinculados a los sucesos en España y a que, si deciden declarar la autonomía, necesitan el apoyo del interior. Una de las consignas formula preguntas sobre un fragmento del debate del 22 de mayo de 1810 que ponen en evidencia esto:

“Obispo Lué: -Se debe mantener de cualquier manera la autoridad del virrey.

Juan J. Castelli:-Debe cesar en su mandato el virrey. La autoridad debe volver al pueblo.

Fiscal Villota:-Buenos Aires por sí sola no puede decidir. No puede decidir ni la finalización del poder del virrey ni tampoco la formación de un nuevo gobierno. Debe consultar a las provincias del interior.

Juan J. Paso:-Por razones de urgencia, Buenos Aires debe asumir la representación de todas” (Ibídem: 59).

El **capítulo 6** titulado “*La guerra por la independencia de la argentina y de América*” retoma el tema de la importancia de proclamar la independencia en la región. Se describe la vinculación entre los sucesos de España (relativos a la expulsión de los franceses y recuperación del poder por parte de Fernando VII) y los conflictos entre las distintas regiones del ex-virreinato del Río de la Plata, las diferencias de intereses entre los líderes de las regiones; no quedan claras las vinculaciones estratégicas que realizaron con fuerzas extranjeras (inglesas) por la enorme cantidad de hechos implicados, sino que se presenta de manera escueta y con blancos o vacíos. Se resalta la guerra gaucha en la frontera norte como impedimento al avance de las tropas realistas desde el Alto Perú. La elección de Tucumán como sede para la declaración de la Independencia no aparece bien fundamentada ni explicado que el congreso duró sólo un año en esa ciudad. Los hechos de estos años comienzan a relatarse de manera fragmentada. El título “*¿Monarquía o República?*” presenta el choque entre la posición de Belgrano partidario de *ofrecer el trono a un descendiente de los incas siguiendo el modelo de las monarquías europeas* y la posición de Anchorena que “*consideró descabellado coronar a un indígena*” (p. 64)

El tema de la liberación de América pone en primer plano la figura de San Martín sin una explicación profunda de su vinculación con la Logia Lautaro, presentada en el capítulo anterior como *asociación secreta que impulsaba la independencia de América* (Ibídem: 56) ni con el debate de ideas que tenía lugar en el país. El relato de su actividad

militar se relaciona con la emancipación de gran parte del continente sudamericano de los españoles:

“Ya aprendiste en capítulo 5 que José de San Martín llegó a Buenos Aires en 1812 y que, con otros dirigentes, fundó la Logia Lautaro, que conspiró para derribar al Primer Triunvirato” (...)
“San Martín decidió volver al Río de la plata cuando se enteró de que la Revolución de Mayo estaba en peligro. Al llegar al país el gobierno le reconoció el grado militar que había alcanzado en Europa (teniente coronel) y le encomendó la tarea de organizar un cuerpo de caballería....”
(p. 65).

La **Sección III** consta de dos capítulos (7 y 8) que desarrollan los sucesos desde la disolución del Directorio hasta la batalla de Pavón y la unificación del país. En el **Capítulo 7**, titulado *“Tiempos de desencuentros”* se expone los enfrentamientos entre las provincias y Buenos Aires. El universo discursivo es fijado entre 1810 y 1850, mas el relato sobre la complejidad de la diversidad sociocultural es recortado; las referencias a las demandas sociales en términos políticos son escasas, perdiéndose la posibilidad de tematizar su conflictividad y las voces de los diversos sujetos en relación con la organización política. Se caracteriza personajes (caudillos, gauchos, dirigentes porteños), se relatan pujas de poder, fusilamientos, arrebatos de mando. Se relatan las luchas entre unitarios y federales. Si bien el significado de los términos no queda claro en relación con los aspectos económicos implicados en la organización política de la nación, se hace referencia a la existencia de unitarios y federales tanto en Buenos Aires como en el interior. La figura de Rosas es presentada como caudillo federal de un territorio que acrecentaba su poder merced a las campañas contra los indígenas y la incorporación de las tierras ocupadas a la actividad ganadera, al mismo tiempo que gracias al control del puerto. La conflictividad no explicitada en el relato es sin embargo preguntada en las actividades de cierre del capítulo:

“Leé este relato... Después realizó las actividades que se indican: ‘Me llamo José Osorio Quiroz. Soy un estanciero de Santiago del Estero muy respetado por la peonada y por los señores de la ciudad. Nuestro principal problema es que los hermosos ponchos que tejen nuestras mujeres se encarecen mucho con el largo viaje a Buenos Aires y cada vez son más las telas inglesas que entran libremente por el puerto. Es cierto que son muy baratas, pero es necesario defender el trabajo de nuestra gente. También considero que B.A. debe compartir las ganancias de la aduana y dejar que las provincias se gobiernen por sí mismas:

a) Qué piensa don José sobre la entrada de productos extranjeros? b) Cuál es su punto de vista sobre las ganancias de la aduana porteña?, c) ¿Qué opina sobre la forma de gobierno que debe tener el país? (Ibídem: 81)

“Escribí una discusión imaginaria entre un unitario y un federal. Exponé en ella sus ideas fundamentales para organizar el país” (Ibídem: 81)

El **Capítulo 8**, titulado *“Cómo la organización del país comenzó a ser posible”* parte del relato sobre la toma de conciencia de los caudillos federales litoraleños acerca de la importancia de la libre navegación de los ríos para el progreso de sus provincias. Se pone de relieve la aceptación de la renuncia de Rosas a la dirección de las relaciones exteriores por parte de Urquiza, gobernador federal de Entre Ríos, gesto conocido como “el pronunciamiento de Urquiza”, el ataque a Rosas y la derrota de sus tropas en la batalla de Caseros en 1852, hechos considerados como antecedentes del Acuerdo de San Nicolás de 1852 y la sanción de la Constitución Nacional Argentina en 1853. La elección en 1854 de Urquiza como presidente de la Confederación Argentina y la separación de Buenos Aires que sanciona su propia constitución, muestran a un país dividido que se debate entre un gobierno con capital en Buenos Aires y uno con capital en Paraná. Se destacan las ventajas de ésta y las dificultades de la Confederación para sostener la administración de un territorio extenso de trece provincias. En síntesis, a lo largo del capítulo se muestra la posición diferente respecto de la organización social y la tensión entre Buenos Aires y el interior. El ícono ‘Valores’ resalta la violación de los derechos civiles en el período de Rosas a través de la persecución ideológica y el ingreso por la fuerza a las viviendas para la revisión de papeles privados.

La **Sección IV** consta también de dos capítulos, presentando al inicio una Línea del Tiempo que va desde la batalla de Pavón en 1861 hasta la sanción de la Ley Sáenz Peña en 1912. El **Capítulo 9** titulado *“La Argentina crece y se moderniza”* comienza desarrollando el conflicto sobre la designación de la capital del país y la federalización de la misma. Se menciona la utilización de las fuerzas por parte de Mitre para remover a los gobernadores federales y reemplazarlos por partidarios de su proyecto. No queda explicado en estas relaciones cómo sigue el conflicto entre unitarios y federales, lo que induce a pensar que al derrocamiento del federal Rosas en Buenos Aires debía proseguir el derrocamiento del resto de gobernadores federales. Se relata la sublevación contra el poder presidencial en Córdoba, San Luis, Catamarca, el asesinato de Chacho Peñaloza en La Rioja y la huída a Bolivia del catamarqueño Felipe Varela luego de ser aplastada su sublevación contra el predominio de Buenos Aires y controlada la oposición a la guerra contra el Paraguay emprendida por triple alianza de Argentina, Brasil y Uruguay. Queda claramente presentada la crudeza de los combates librados a lo largo de cinco años a través de imágenes sobre la batalla de Curupaytí. Se señala la

desconfianza y el rencor que generó en la población y el obstáculo que implicó para la integración de la región esta experiencia de matanza de 800.000 habitantes en su mayoría masculinos.

Dado que se muestran detalles de varias batallas, resultaría necesario que en el desarrollo del curriculum se retomaran los temas para profundizar las preguntas que dejan los relatos, así como los conflictos patentes y latentes que evidencia el hecho de que a la sanción de una constitución con sistema representativo, republicano y federal prosigan pronunciamientos armados con triunfos y derrotas alternativas de los distintos sectores. El breve y crudo relato de la Guerra contra el Paraguay entre 1965 y 1970 al lado de acciones clave para la organización nacional como la inauguración del primer ferrocarril en 1957 más el aumento de vías al oeste, al sur y al norte para el abastecimiento de los distintos productos, el fomento a la inmigración, con la instalación de más de cincuenta colonias en Santa Fe y de galeses en la Patagonia, la creación de Colegio Nacional de Buenos Aires en 1863, la creación de la Sociedad Rural Argentina en 1866, el primer censo nacional en 1869, la creación del Colegio Militar y la Escuela Normal de Paraná en 1870 según el modelo estadounidense, presentan la rápida puesta en marcha de un proyecto de organización económica del país del sector social que se impuso por las armas. Orden y progreso parecen ser más bien negación de la diversidad e imposición por la fuerza del sector social que pretende capitalizar la organización y administración de la región desde una ciudad –Buenos Aires- cuya ubicación y puerto favorecen intereses también sectoriales de comercialización con el exterior. Negación por aplastamiento de quienes opusieron resistencia armada en campos de batalla y genocidio de población autóctona para la ocupación de tierras hacia el sur argentino.

El relato del manual sobre la relación entre indígenas y blancos no muestra la lucha por el territorio desde el período colonial. Los cortes y las referencias a períodos anteriores generan un discurso que sólo entre líneas da cuenta de la conflictividad social con sus distintas voces y discursos contrarios:

“Desde el período colonial los indígenas de la llanura pampeana mantuvieron una compleja relación con la sociedad hispano-criolla, caracterizada por los enfrentamientos, pero también por los intercambios. La principal actividad económica de estos grupos indígenas era la venta de ganado, primero cimarrón, pero posteriormente, cuando este tipo de ganado comenzó a escasear, comenzaron a robarlo de las estancias de los blancos”

(...)

“Luego de la caída de Rosas y hasta 1870, el número de cabezas de ganado aumentó el 50% y se fue desplazando hacia el sur y el oeste de la llanura pampeana. Detrás del ganado fueron

avanzando los blancos, que establecieron nuevas estancias, comenzaron a alambrar los campos e instalaron fortines par proteger sus propiedades. Para frenar el avance de los blancos, varios pueblos indígenas, bajo el mando del cacique Cafulcurá, organizaron malones que atacaron varios pueblos, entre ellos Azul, Rojas, Tandil y Tres Arroyos” (Ibídem: 100).

Seguidamente bajo los títulos “*La ocupación de ...¿un desierto?*”, “*La conquista militar*” y “*¿Qué pasó con las tierras de los indígenas?*” se relata de manera bastante detallada el plan de Adolfo Alsina y Julio A. Roca de ataque armado para ocupar y colonizar tierras hasta el Río Negro y expulsar a los indígenas de su territorio. El relato del reparto de las tierras conquistadas entre militares y estancieros que habían aportado dinero para solventar la campaña, la huída de algunos indígenas a Chile, el reclutamiento de otros para realizar trabajos forzados en la isla Martín García, el aprisionamiento de algunos para ser expuestos en Buenos Aires como rarezas y la entrega a familias adineradas donde terminaron trabajando por un plato de comida, no oculta detalles de la barbarie con que se implantó el modelo de organización nacional. La actividad sobre “Valores” al margen del relato, junto a las imágenes del ataque van orientadas a calificar de ‘genocidio’ a esta conquista para lo cual se cita la definición de la ONU de 1948.

Si bien aparece claro el ataque a los pueblos nativos del sur argentino, es posible inferir que el constructo “conquista del desierto” obstaculiza la posibilidad de establecer una filiación de ese hecho con el sostenido proceso de ocupación concretado por los blancos cuando alambraban los nuevos territorios por donde se esparcía el ganado como dominio propio. En cierto modo el ‘blanqueo’ de la conquista al desierto en los años de la organización nacional resulta útil para disminuir el peso del eje axiológico sobre el cual se monta el relato: que la organización nacional se construyó sobre la base del sometimiento físico de los sujetos sociales que resistían el modelo económico-social elegido por las elites. El fortalecimiento de la figura presidencial se logra a costa de sofocar a quienes oponían proyectos políticos en algún punto, ya fuese a la guerra al Paraguay o al establecimiento de la capital de la nación. Una de las actividades de cierre del capítulo en base al relato de un cacique pehuenche permite comprender la conflictividad que subyace a la organización nacional:

El blanco una vez más nos amenaza con traernos la guerra para apoderarse de nuestras tierras y nuestro ganado. Si nos quita lo que más queremos ¿adónde iremos a parar? ¿Cómo podremos vivir?... ¿No somos hombres igual que ellos? ... ¿Por qué nos quieren exterminar? Quiere robarnos nuestras tierras para hacer pueblos... quiere acorralarnos contra la cordillera y

echarnos de nuestros campos donde nacieron nuestros padres, nuestros hijos y deben nacer nuestros nietos. (p. 103)

La fuerza sensibilizadora del relato se ve matizada con la referencia al artículo 75, inciso 17 de la Constitución de 1994, que reconoce posesión y propiedad comunitaria de las tierras que tradicionalmente ocupan.

El **Capítulo 10** se titula *“Los tiempos de los inmigrantes”*. Se refiere a la inmigración masiva y espontánea alrededor del 1900, marcando la diferencia con la de 1880 en que se firmaban acuerdos para establecer colonias agrícolas, ya que en esta ocasión se trataba de extranjeros de distinto origen que padecían hambre y escasez en sus países, se establecían unos días en el Hotel de Inmigrantes y luego debían ir con parientes o conocidos o a probar suerte como trabajadores en el campo o la ciudad. El apartado *“Entre la represión y el reconocimiento”* da cuenta del enfrentamiento entre las organizaciones gremiales encabezadas por inmigrantes que tenían experiencia en este tipo de contienda y el gobierno. Se alude a los periódicos *La Vanguardia* y *La Protesta* como muestra del grado de organización que alcanzó el movimiento obrero. Las leyes de Residencia de 1902 de expulsión de los extranjeros que protagonizaban huelgas o actos de violencia y de Defensa Social de 1912 de prohibición del ingreso de inmigrantes militantes de organizaciones obreras muestran los límites que se pusieron a la organización sindical. Como logros se cita el reconocimiento del domingo como descanso obligatorio en 1905 y de regulación del trabajo de mujeres y niños en 1907. El ícono *“Valores”* remite a analizar el artículo 14 bis de la Constitución Nacional y a indagar si se cumplen en la actualidad los derechos allí establecidos. (Ibídem.111).

La organización nacional, en síntesis se muestra como obra de un grupo pequeño de donde surgían los cargos importantes: ministerios, embajadas, diputaciones, senadurías. Dan cuenta de ello los títulos *“Los dueños de la Economía”*, *“El dominio de los conservadores”* y *“La maquinaria electoral”*. Es destacable que el relato presenta también elocuentes elementos para-textuales que aluden a la conflictividad social y a las diferentes voces del universo discursivo de la época:

“Comisión Directiva del Jockey Club, fundado en 1882. No sólo aspiraba a fomentar la actividad hípica sino también a educar la elite porteña” (Frase alusiva a una foto de señores mayores de traje y bigotes sentados en la sobremesa de un lujoso salón, p. 112)

“Caricatura de la revista ‘Caras y Caretas’ en la que se ridiculizan los métodos que utilizaban los conservadores para mantenerse en el poder. El epígrafe de la caricatura dice: ¡Viva el futuro presidente de la República, que será elegido por ese señor que va allí adelante!, en alusión a Roca”.(Epígrafe transcrito de la portada de la citada revista que muestra un grupo de manifestantes partidarios del la alianza conservadora ‘PAN’ [Partido Autonomista Nacional], con carteles de provincias del interior , encabezado por un señor de galera y bigotes que simula a Roca, ídem.)

El relato muestra la moderación de la represión por parte de la elite dirigente frente a la crisis económica de 1890:

“Aunque el PAN siguió gobernando, a partir de entonces se profundizaron las diferencias entre sus integrantes ante los reclamos de una sociedad que se transformaba debido a la llegada de inmigrantes, mientras la participación política quedaba limitada. Estas demandas partieron tanto de sectores enriquecidos que no formaban parte del gobierno oficial como de los nuevos grupos sociales generados por la expansión económica: pequeños propietarios rurales, dueños de talleres, comerciantes, artesanos, etc.” (Ibídem: 113)

En este contexto son presentados tanto el surgimiento de los partidos Unión Cívica Radical (UCR) y Partido Socialista, como la protesta de los pequeños y medianos productores rurales conocidos como “Grito de Alcorta”, conflicto que dio lugar a la creación de la Federación Agraria Argentina. Se presentan así como necesarias las dos leyes de reforma política impulsadas por Sáenz Peña en 1912 que establecen la elaboración del padrón electoral por parte del Poder Judicial y el voto secreto y obligatorio para todos los varones mayores de dieciocho años. Los elementos paratextuales y las actividades favorecen el esclarecimiento de los sectores sociales protagonistas y resaltan el valor de la tierra como origen de las grandes fortunas argentinas.

La **Sección V** se titula “Entre Dictaduras y Democracias”, presentando una línea de tiempo que inicia en 1916 y concluye en diciembre de 2001 y que se desarrolla en dos capítulos. Se citan hechos del contexto mundial como la Revolución Rusa, el fin de la 1° Guerra Mundial, el derrumbe de la bolsa de Nueva York en 1929, la 1° Guerra Mundial, el comienzo de la Guerra Fría en 1947, el inicio de la descolonización del África Negra en 1955, el primer disco de los Beatles en 1962, la crisis del petróleo en 1973, la Revolución Islámica de Irán en 1979, los retornos de las democracias en el cono sur de

América, la caída del muro de Berlín en 1989, la Guerra del Golfo en 1990, la disolución de la Unión Soviética en 1991 y el atentado a las Torres Gemelas en 2001. Los hechos que dominan la escena nacional son los golpes de Estado y en las tres últimas décadas el regreso a la democracia en 1983, la Reforma Constitucional de 1994 y los cacerolazos de 2001 que obligaron la renuncia del presidente De la Rúa.

El **Capítulo 11** se titula **“Qué es la Democracia”** e introduce el tema con una situación escolar donde la estrategia de votación cuando no logramos ponernos de acuerdo, pone en evidencia una imposición de las mayorías que en la realidad no elimina el conflicto. El apartado *¿Cuándo decimos que hay democracia?* resume los principios, aludiendo a las dificultades que implica su puesta en práctica. La Actividad Instantánea solicita que entre todos los chicos redacten una receta para que en el curso tengan una verdadera democracia. En el paratexto de la derecha se enuncia el resultado al que llegaron los chicos al poner en común las ideas de todos. De este modo, se enfatiza la **“Receta para un país democrático”** como referente de una construcción:

“Porciones: más de 36 millones.

Ingredientes:

- *Que los ciudadanos elijan mediante el voto a sus gobernantes.*
- *Que se tenga en cuenta la decisión de la mayoría, pero también la opinión de las minorías.*
- *Que los gobernantes cumplan lo que prometieron a la gente.*
- *Que haya libertad para expresarse, para opinar y para elegir.*
- *Que se respeten los derechos de todos.*

Preparación:

Para que la receta salga bien, son necesarios el compromiso y la participación de todos. Antes de comenzar, hace falta interesarse por las cosas públicas y estar bien informados. Luego, se deben mezclar bien los ingredientes con responsabilidad, valorando a los demás como seres iguales a nosotros. Cada vez que sea necesario, agregar bastante solidaridad”. (Ibídem: 119).

Seguidamente, el conjunto de 8 imágenes de ps. 120-121 define un eje axiológico de democracia y ciudadanía participativa no reducida al voto. Las fotos y los breves resúmenes ilustran los distintos aspectos de la democracia participativa y de una ciudadanía no reducida a sufragante. Se brinda información conceptualmente clara sobre los partidos políticos, la presentación de candidatos, el voto, la elaboración de

leyes por parte de representantes del pueblo y la vigencia del principio de igualdad ante la ley, el derecho a tener opiniones propias, la importancia de que los medios de comunicación difundan las distintas ideas, la libertad de pensamiento y la importancia de que sea expresado en el arte y la cultura, el uso de herramientas pacíficas para expresar reclamos y descontento y la importancia de la información y el conocimiento como clave para elegir.

El concepto 'democracia' es relacionado en forma clara con el de 'persona de derechos' y 'actor político'. También se problematiza el tema a través de la pregunta en el título "*Ciudadanos...¿para qué?*" que sintetiza la difícil situación actual. Se utiliza una buena metáfora como mensaje que atenúa la crudeza de la presente realidad:

*"...cada uno de los ciudadanos es un técnico o un obrero o un ingeniero (o todo a la vez). Alguien capaz de crear, de diseñar, de construir, de ver qué anda mal y repararlo. Y la democracia es una caja de herramientas que el ciudadano puede usar para hacer su trabajo: **construir una sociedad realmente democrática**. Claro, algunos trabajos no pueden ser resueltos por un solo ciudadano, sino que hace falta sumar la voluntad y la energía de unos cuantos"* (Ibídem: 123)

El gráfico sobre "Perfil del ciudadano 'top' vuelve a presentar los principios en la forma de acciones que los 'operacionalizan', ya que:

"Un buen ciudadano es aquel que:

- Sabe que no vive solo y que en gran medida su bienestar depende del bienestar de la sociedad.*
- Es capaz de elaborar sus propias opiniones. Reflexiona y critica con buenos argumentos. Puede hacer propuestas.*
- Se informa, aprende, escucha diferentes opiniones. Le gusta saber la verdad.*
- Al votar elige a conciencia. Se hace cargo si las cosas no resultan como esperaba.*
- Dice lo que piensa, se expresa, pregunta.*
- No se olvida de los errores ni de los logros del pasado, pero camina mirando hacia el futuro.*
- Conoce sus derechos y reacciona cuando ve una injusticia. Sabe reclamar lo que le corresponde de manera pacífica e inteligente.*
- Participa, se involucra, puede compartir proyectos con otros,*
- Es optimista. Se valora a sí mismo y sabe que puede hacer algo (por más pequeño que sea) para cambiar el mundo.*

- *Es respetuoso de la libertad y los derechos de los otros. No discrimina, comprende.*" (ídem)

A continuación se presenta en el mismo capítulo dos títulos sugerentes que anticipan los temas a desarrollar en el siguiente: *"Cuando se rompen las reglas del juego"* y *"Y después del golpe, ¿qué?"* diferenciando claramente un régimen democrático de uno autoritario y a la vez caracterizando los últimos veinte años del país como de 'estabilidad democrática'. En las Actividades de cierre la articulación entre democracia y ciudadanía se compara con el acertijo "qué fue primero, el huevo o la gallina". Para reforzar el concepto de participación las fotos comparan el derrocamiento por militares de gobiernos elegidos por el pueblo con las protestas populares de diciembre de 2001 que provocan la renuncia del presidente y remiten a actividades congruentes.

El **Capítulo 12** titulado **"Golpe a golpe"** retoma el mismo tramo de la línea de tiempo para desarrollar los golpes de estado a partir de Yrigoyen. Éste lideraba la UCR, partido que representaba las clases medias urbanas de pequeños y medianos propietarios hijos de inmigrantes. Se destaca su neutralidad frente a la guerra mundial pese a las presiones de que se sumara a los aliados y el impulso a la participación popular reflejado en la Reforma Universitaria de 1918. Se consigna una actitud en principio tolerante frente a las huelgas obreras y un cambio en su actitud cuando, presionado por los terratenientes y exportadores, ordena la represión de los huelguistas ferroviarios que impedían que los cereales llegaran a los puertos para ser exportados. Los duros enfrentamientos de obreros y policías de enero de 1919 conocidos como la Semana Trágica y la salvaje represión a la huelga de los peones de las estancias patagónicas en 1921 muestran la figura del líder radical y de su suceso M. T. de Alvear con dificultades para dar respuestas a los distintos sectores de la población que intentan nuclearse alrededor de la UCR. Se muestra la división en el partido entre elitistas conservadores y populares participativos. Los dos sectores se enfrentaron en las elecciones presidenciales de 1928 que fueron ganadas por Yrigoyen. Se muestran las dificultades que debió afrontar entre la presión de las elites conservadoras del país y la depresión económica mundial de 1929. El diálogo entre dos personajes mostrado en la imagen pintan a las claras las dificultades que afrontó Yrigoyen:

-“La conspiración que han puesto en marcha, don Marcelino, es un atentado contra la democracia. Hablan de salvar el país. Sólo quieren salvarse a sí mismos, porque saben que en elecciones limpias no tienen forma de derrotar al radicalismo. Derribar a Yrigoyen sería un gran error. ¡Los gobiernos elegidos por el pueblo deben terminar su mandato!

-Escúcheme bien, Leandro. Alguien debe hacer algo para terminar con el gobierno de este demagogo de Yrigoyen, que sólo se preocupa por entregar cargos públicos a cambio de votos, mientras el país se hunde en la crisis. La Argentina debe recuperar el orden, la seriedad y la eficacia. (Ibídem: 129)

Pasa a relatarse luego el golpe de estado dado por un grupo militar encabezado por José E. Uriburu el 6 de setiembre de 1930 que derroca a Yrigoyen. Se describe las estrategias que se repiten en los sucesivos golpes militares hasta 1983: política fuertemente represiva de las manifestaciones políticas y sindicales, acción de grupos paramilitares, encarcelamiento, tortura y pena de muerte. Convocatoria a elecciones donde mediante el fraude se impidió los triunfos electorales del radicalismo, firma de un acuerdo con Gran Bretaña para que este país compre carnes argentinas a cambio de concesiones a las compañías inglesas radicadas en el país, intento de asesinato al senador que denunció esta estafa. Se muestran las tensiones sociales que se agudizan con posterioridad al golpe de estado de 1943 y dan origen a un nuevo líder popular, el Gral. Perón, su primer mandato y su inconcluso segundo gobierno, al que sigue la proscripción del peronismo. Se describe la década del sesenta como tiempos de protestas sociales y sindicales y de organizaciones guerrilleras que recurrieron a la lucha armada para intentar derrocar a la dictadura. Las imágenes muestran una juventud politizada y que desarrolla una cultura propia, con expresiones en la moda, los hábitos, la música y que logra debilitar a la dictadura, obligando a la convocatoria de elecciones para 1973.

Luego se describen hechos de la historia reciente: el levantamiento de la proscripción del peronismo, las elecciones presidenciales donde gana Héctor J. Cámpora esgrimiendo el slogan “Cámpora al gobierno, Perón al poder”, el regreso de Perón, su muerte, la sucesión de su esposa Isabel Martínez en la presidencia. Bajo el título “La noche más negra de la historia argentina” se relata el golpe de estado del 24 de marzo de 1976, encabezado por el Gral. Jorge Rafael Videla:

“Con el pretexto de derrocar la guerrilla, que ya estaba casi destruida, la dictadura reprimió todo tipo de protesta social, como también a aquellos que se oponían a su gobierno... secuestraron ilegalmente a miles de personas, la mayoría de las cuales nunca volvieron a aparecer con vida. Posteriormente se supo que muchos de los desaparecidos (entre 10.000 y 30.000) fueron arrojados desde aviones al mar, mientras que otros fueron fusilados y enterrados en fosas comunes.

En el plano económico provocó el cierre de miles de industrias, el aumento de la desocupación y un notable incremento de la deuda externa. Como si todo eso fuera poco, en 1982 la dictadura

llevó al país a la guerra contra Gran Bretaña luego de un desembarco en las islas Malvinas” (Ibídem: 134)

Los títulos “El gobierno de Alfonsín” y “El primero gobierno de Menem” permiten ver la fragilidad de la democracia y cómo la posibilidad de liderar un tercer movimiento histórico, que tuvo un gesto importante en el Juicio a las Juntas militares de la última dictadura, tuvo que ceder y poner a fin a los juicios mediante las leyes de Obediencia debida y Punto Final. Se relatan los problemas en materia económica y los planes con que se buscó contener la inflación. El fracaso ante las presiones sindicales y la incapacidad del gobierno para contener el gasto público conducen a una hiperinflación y, entre el caos económico y el saqueo de supermercados, los hechos imponen al gobierno convocar elecciones anticipadas.

La promesa de Menem de un ‘salarioazo’ y una ‘revolución productiva’ son presentadas como motivos de su triunfo electoral en 1989. Se muestra claramente el contraste entre sus promesas y las medidas que tomó una vez en el poder: privatización de las empresas públicas, alineación con Estados Unidos, plan de convertibilidad, indulto a los militares que permitió sacar de la cárcel a los militares condenados en el gobierno anterior. Se relata la reforma de la Constitución de 1994, el fin del segundo mandato de Menem, el triunfo de la Alianza en las elecciones de 1999 que llevó a Fernando De la Rúa a la presidencia. El capítulo finaliza con el apartado “Decepción, crisis y nuevas esperanzas” que refiere la desilusión de los argentinos con el gobierno de la Alianza y el castigo que inflingieron a ésta en las elecciones legislativas del 2001. Luego los ‘cacerolazos’ de diciembre de ese año, los saqueos en los supermercados, situación que obligó a la renuncia de De la Rúa. El relato prosigue con la presidencia provisional de Eduardo Duhalde, la salida de la convertibilidad en economía y la convocatoria a nuevas elecciones en abril de 2003 donde Menem ganó por escaso margen a Néstor Kirchner:

Se convocó a una segunda vuelta, de la que Menem no participó porque tuvo la certeza de que sería derrotado. Así Kirchner quedó consagrado como presidente electo y asumió el poder el 25 de mayo de 2003” (Ibídem: 136)

La enseñanza de la historia concluye así dejando flotar la idea de que los conflictos que encierra la vida política argentina no se resuelven con la democracia electoral. La presentación de un capítulo sobre ‘democracia’ previo al relato de los golpes de estado señala una dirección eficaz para la enseñanza.

6.4. Enseñanzas sobre participación y proyecto nacional que nos deja el manual

Conclusiones

El manual M6 se escribe en un momento que parecía crucial para el país en cuanto al abandono de las recetas del consenso de Washington y la crudeza en la aplicación del modelo neoliberal. El concepto 'nación', que cobraba voz al filo de las protestas de diferentes sectores sociales que habían hecho de la bandera y del himno nacional argentino los emblemas de demanda de una nueva institucionalidad, parece puesto en contrapunto en los contenidos históricos de sexto año. Nos muestra una nación herida de fatales divisiones desde los albores de su gestación, que fija en 1810, hasta 1983, pasando por la lucha entre caudillos, la organización nacional, la época de gobierno de la elite fraudulenta, y la larga y tumultuosa época de golpes de estado de grupos militares y conservadores que derribaban los gobiernos de corte popular. Nos muestra la construcción de la nación como lucha entre enemigos que se resuelven con la extinción o sometimiento de los personajes que asumen las voces de mayorías heterogéneas en manos de minorías que desean construir un orden jurídico-político que legitime una actividad comercial acorde a sus intereses, que miran a Europa como principal centro de intercambio. Se trate de Moreno y Saavedra, de Belgrano y Anchorena, de las ligas del interior y Mitre, sin contar los últimos enfrentamientos por fijar la capital después de la Constitución de 1853, quienes dan el sello a la nación son los que reprimen la diversidad, resolviendo la conflictividad en campos de batalla que la niegan. Son los que ocupan territorios valorando más el ganado y los cereales a exportar que la población nativa, aplastada por ejércitos de gobiernos surgidos de democracias del voto en las que a la vez se impusieron por el fraude. Son elites que miran hacia afuera, construyendo un progreso económico sobre la base de la negación de los sujetos nativos primero y de la represión de la protesta obrera después.

De allí que las demandas de una nueva institucionalidad en el manual M6 aparezca como repetición de un relato fundacional pleno en contradicciones y rescate de él la valentía de aquella ciudadanía que en otro lugar hemos llamado 'insistencial' (Albarracín, 2007): la que bregó por participar en la construcción del modelo de nación mediante la democratización de las instituciones, entre ellas la escuela, aún sabiendo que ésta constituía una herramienta clave de disciplinamiento, de homogeneización de la diversidad y de inculcación de la idea de nación que precisamente debía reconstruir.

De allí también, que en una de las partes claves del manual, la Sección V "Entre Dictaduras y Democracias", se presente una línea de tiempo que inicia en 1916 y concluye en diciembre de 2001 y que en un capítulo se desarrolle el concepto de

‘democracia’ de un modo tal que brinda una plataforma didáctica para construir una democracia más allá del voto.

La principal falencia del manual en su conjunto es la falta de articulación entre las Secciones I y VI con las restantes, que se traduce en la deshistorización de los análisis de los problemas sociales. Éstos son localizados en el espacio, descriptos, comparados entre sí, comparados incluso con sus respectivos contextos, mas no explicados como procesos articulados donde intervienen intereses económicos, poder político y procedimientos jurídicos que pueden dar lugar a una sociedad que encuentre en la nación su proyecto en tanto comunidad política.

Si bien es cierto que no es posible desarrollar todos los contenidos de la historia y la geografía latinoamericana y argentina para niños de once o doce años al lado de otros tantos contenidos de las áreas restantes, creemos que la lectura analítica y crítica del docente antes de la planificación del año, debería cerciorarse de que los posibles recortes no obstaculicen el proceso de construcción progresiva de estos conceptos por parte de los educandos. Sería útil también tomar como punto de partida las Actividades Instantáneas, las preguntas bajo el ícono ‘Valores’, las referencias a la sección Activiteca y las actividades de cierre de cada capítulo, para, a partir de allí, producir las adaptaciones que cada aula requiere.

Como conclusiones teóricas el análisis realizado permite modular con nuevos ingredientes el marco referencial en que venimos trabajando. Así, nuestra lectura del relato histórico del siglo XIX en Argentina presente en los manuales, particularmente en el M6, nos movió a interpretarla en perspectiva con los conceptos ‘democracia’ y ‘política’ desarrollados por Ranciére en “El desacuerdo”, el cual brinda herramientas potentes para comprender nuestro presente. Podemos inferir que el relato de la historia argentina se muestra como demanda de una institucionalidad diferente antes de la organización nacional y después de ella.

En la primera parte los sujetos (indígenas, masas populares del interior encabezadas por caudillos) son desoídos, atacados y vencidos una y otra vez por las fuerzas sociales que imponen su propio proyecto. En términos de Ranciére diríamos que la disputa política como disputa entre la lógica de un sistema establecido y la lógica del desacuerdo que instauran los sujetos desde la demanda de ‘ser contados’ como iguales, se transforma en contienda armada donde los que organizan ‘la cuenta’ del sistema (comerciantes europeos con apoyo de sus estados y elites porteñas que mantienen acuerdos con ellos) finalmente se imponen pese a la valentía de gauchos que libran sangrientos combates en una lucha que a la larga termina siendo muy desigual en lo material por el peso simbólico (jurídico) que sustenta la fuerza de los ejércitos estatales.

En la etapa posterior a la organización nacional la demanda obrera organizada por inmigrantes con experiencia sindical y los duros enfrentamientos de obreros y policías connotan un giro hacia una demanda de nueva institucionalidad donde el litigio como contienda política por la igualdad de los sectores sociales en pugna se transforma en conflicto por el reparto entre partes ya constituidas. Los pobres incontados del interior quedan así excluidos como sujetos de demanda y 'la política', al decir de Ranciére deviene 'lo político' entendido como "lógica policial donde el litigio político desaparece y es reemplazado por conflictos de intereses entre partes constituidas" (Albarracín, D. 2008: 473).

ANEXO I

CUADROS DE SÍNTESIS DE LOS ANÁLISIS DE LOS MANUALES

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p>M1</p> <p>Equipo K.</p> <p>Ciencias Sociales</p> <p>7. 3° Ciclo EGB</p>	<p>En Historia se explica desde su origen en Grecia, distingue democracia directa de indirecta. Hace una primera opción por la democracia representativa y formal que legitima las acciones de un estado mediante el voto. El capítulo de Formación Ética y Ciudadana refiere democracia participativa, activa participación, lo que requiere un Estado no ajeno a los ciudadanos, abierto a una participación de todos que no se reduzca únicamente a las elecciones y que se haga efectiva en distintos ámbitos (la escuela, el trabajo, ONGs, etc.) y en los diferentes medios de comunicación. Al explicar el principio del gobierno republicano opta por una soberanía delegada; por lo tanto, continúa en la línea de la democracia formal. En el cap. Formación Ética y Ciudadana, se centra en una democracia participativa, que implica al ciudadano, mediante su activa participación</p>	<p>Opta por una ciudadanía como condición legal, referida a los derechos y al juego jurídico garantiza por el estado. Se centra en su acción electoral. Se le da especial importancia a la <i>defensa de los derechos</i> de los ciudadanos. Significados ambiguos respecto a la soberanía: ésta reside en el pueblo, como fuente y principio de poder y en los gobernantes, que son mandatarios, actúan en nombre del pueblo. Rescata los espacios de participación que cada ciudadano tiene desde el lugar que ocupa en la sociedad</p> <p>“La movilización de la población es una forma de promover cambios en las políticas ambientales oficiales.”</p> <p>En actividades sugeridas o bien, en epígrafes de fotografías sugerentes, se alude a la participación desde abajo, promoviendo a través de estas presentaciones el análisis de la responsabilidad ciudadana y de otras vías de participación más allá del sufragio. Así, aunque sucintamente, se promueve la reflexión sobre la posibilidad y necesidad de la ciudadanía crítico-participativa.</p>	<p>No se hace mención explícita a la categoría nación. Aparece ligada a “Estado nacional”, para diferenciarlo de otros <i>Estados</i> (países). Presenta una visión <i>esencialista</i> pues nación, cultura, identidad y territorio coinciden, como así también el Estado. Supone homogeneidad en cuanto a la existencia de un ‘ser nacional’. Se da que territorios pertenecientes a diversos grupos étnicos comparten un mismo idioma, religión y cultura. Admite que la Revolución Francesa abre otra etapa histórica con el surgimiento de los denominados Estados nacionales. para diferenciarlos del monárquico absoluto.</p> <p>Destaca la constitución como ley fundamental de una nación. En la categoría <i>Estado</i> ano se analiza los niveles de participación de la ciudadanía; aparece como entidad abstracta, no identifica actores sociales específicos encargados de las funciones de gobierno. En algunos casos, alude a lo territorial, como sinónimo de “país”; En otros, refiere funciones de gobierno, sin ahondar en los actores sociales que las detentan.</p>	<p>No aparece tematizado. Es evidente que el proyecto fundacional se identifica con la organización nacional ya que menciona como función esencial del Estado designar los órganos encargados de la creación de las normas jurídicas generales bajo la forma de leyes y determinar el procedimiento que deben seguir su formulación. La categoría <i>Estado</i> aparece desprovista de un análisis de los niveles de participación de la ciudadanía; como una entidad abstracta que no identifica actores sociales (personas o instituciones) específicos encargados de las funciones de gobierno.</p>	<p>Aparece tematizado en forma indirecta al referir en Formación Etica la democracia y la ciudadanía participativa. Si bien se presentan imágenes de participación como forma de promover cambios en las políticas ambientales oficiales, se afirma en otro lugar que la propiedad y las formas de explotación de los recursos naturales, y la gestión del ambiente, responden a las leyes y las acciones desarrolladas desde el Estado.</p>

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p style="text-align: center;">M2 Ciencias Sociales 7mo Santillana 2005</p>	<p>En Historia se describe su irrupción como forma de gobierno en la antigua Grecia. desdibujado de significatividad propia.</p>	<p>En el capítulo de Etica no es abordado; se presenta el concepto persona, analizado desde las perspectivas de la psicología, sociología y educación para la salud, la adolescencia y sus derechos.</p> <p>En Historia aparece como manifestación de grupos oprimidos por los problemas del mundo globalizado que se pronuncian en contra de ella. Refiere una ciudadanía que se manifiesta de manera global por encima de las fronteras. aparece como manifestación de grupos oprimidos por los problemas del mundo globalizado. <i>“...Una de las consecuencias positivas de la globalización es la aparición de grupos que se pronuncian en contra de ella. Estos grupos constituyen una muestra de que la ciudadanía también comienza a manifestarse de manera global por encima de las fronteras...”</i> Se lo trabaja tangencialmente al desarrollar tema de Medio Ambiente, luego de ver las consecuencias negativas del desarrollo industrial sugiere alternativas de participación ciudadana desde lo individual.</p>	<p>En el capítulo de Etica se trabaja el concepto en relación con la Constitución Nacional. No se examina los conceptos guías y sin un del análisis sobre las formas de gobierno y la posibilidad de participación ciudadana. En el bloque de geografía aparece mencionado como sinónimo de Estado.</p> <p>Los problemas de exclusión y pobreza por las relaciones de poder entre países desarrollados y subdesarrollados, dan lugar a procesos de regionalización económica y política para hacer frente, a las relaciones de dominación; <i>“la unión hace la fuerza”</i> Mercosur.)</p>	<p>No hay referencia a esta idea. No se vinculan los conceptos de modo que orienten al entendimiento de la realidad de hoy</p>	<p>No hay referencia a esta idea. No se vinculan los conceptos de modo que orienten al entendimiento de la realidad de hoy</p>

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p>M3</p> <p>Sexto Estudios Sociales, Tinta Fresca, 2005</p>	<p>La descripción de los acontecimientos en Historia pone de manifiesto las posibilidades de participación ciudadana a través de diferentes formas de organización y resistencia. Las actividades al final del capítulo ofrecen buenas posibilidades de integración y comparación crítica con la actualidad y muestran el ejercicio de la democracia desde otra dimensión que no es la del voto.</p>	<p>Los cap. de Geografía no se vinculan con la ciudadanía al referir el tema de movilidad de la población y las migraciones. En historia el relato sobre las organizaciones de inmigrantes, luchas obreras en oposición al régimen oligárquico destacan la ciudadanía participativa. Organización de las fuerzas de oposición que exigieron la reforma electoral, la aprobación de la Ley Sáenz Peña y la caída de la oligarquía, hecho que es analizado sincrónicamente con otros movimientos latinoamericanos. El capítulo “La argentina peronista” muestra una ciudadanía organizada para la conquista de los derechos políticos de la mujer en el 1947 y los sociales a partir de la Reforma de la CN de 1949. Avanzando en gran medida al ejercicio pleno de una ciudadanía participativa. E ícono de la balanza recalca la importancia del ejercicio político de la ciudadanía y del reconocimiento de los derechos políticos de la mujer a elegir y ser elegida.</p>	<p>Se presenta como construcción conflictiva del Estado Nacional. Tensión entre la concepción autoritaria homogeneizadora y la demanda de sectores excluidos que luchan por el reconocimiento de sus diferencias. Se muestra el modus operandi de las elites de poder que organizaron la nación, que está lejos de ser una experiencia institucional, cultural y económicamente compartida. Tensiones entre lo externo e interno y la lucha de intereses y poderes que esto genera entre los distintos grupos sociales, políticos y militares.</p>	<p>Coincidiría con la organización nacional, de un <i>Estado que utilizó sus fuerzas militares contra sectores de la sociedad que no aceptaban ni la autoridad nacional ni el proyecto económico que estaba en marcha. El estado central enfrentó la resistencia de los sectores perjudicados por las medidas económicas y políticas, en especial de caudillos provinciales, y de los pueblos indígenas. Todos fueron derrotados por las fuerzas estatales.</i> La consolidación del estado oligárquico se logra gracias al fraude electoral y a las relaciones capitalistas de una economía agroexportadora, con un desarrollo industrial de productos para exportación y para el consumo interno, al que no le estaba permitido competir con el producto importado extranjero.</p>	<p>Estas demandas se hacen presente a través de las comparaciones de las situaciones vividas para alcanzar la organización nacional con situaciones de la actualidad. El capítulo “De la dictadura a la república. 1976-2003” pone en evidencia la necesidad de abordar el proyecto de nación y el ejercicio de la democracia desde otra dimensión que no es la del voto, ni tampoco del aguante de la fuerza y opresión del que manda.</p>

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p>M4 Puerto Manual 6, Puerto de Palos, 2004</p>	<p>Se desarrolla de manera bastante exhaustiva en el capítulo dedicado a la democracia, más extenso que otros. Se muestra a la democracia en su carácter totalmente histórico, como actividad concreta y participativa de los ciudadanos para construir la nación. En otros apartados aparece democracia formal</p>	<p>En algunos apartados se manifiesta explícitamente la necesidad de integrar la comunidad de ciudadanos como partícipes y constructores tanto en la vida cotidiana como en la vida pública (ej partidos políticos,).</p>	<p>Si bien se vincula a los sucesos desde el siglo XIX, no se menciona habitantes originarios ni se hace un reconocimiento de su existencia como culturas constituidas antes de la colonización española. Se relata brevemente y sin crítica alguna, cómo a partir de la Campaña del Desierto se sometió a los indígenas y se incorporó sus tierras al territorio nacional.</p>	<p>Coincide con la organización nacional. El relato sobre ubicación de la capital del país se convierte en lucha armada en 1880, enfrentándose las tropas nacionales y provinciales, finalizando con el triunfo del Ejército Nacional y aprobando la ley que convertía a la ciudad de Buenos Aires en la capital de la República Argentina.</p>	<p>El relato de los acontecimientos del capítulo denominado "La Argentina actual" abarca hasta 2003, después de mencionar la elección de Néstor Kirchner. No se menciona los sucesos de diciembre de 2001, lo que impide entender de manera ajustada la realidad profundamente conflictiva que atravesó nuestra nación y terminó con esos hechos trágicos.</p>

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p>M5</p> <p>Ciencias Sociales/Ciencias Naturales 6. Serie Dinámica, Puerto de Palos, 2006</p>	<p>Se destaca la imposibilidad de la democracia directa como sucedía entre los griegos. Una de las características de la democracia moderna es que sea indirecta o representativa. Se cita artículo 22 de la Const. Nac.</p> <p>Se menciona organizaciones no gubernamentales (ONG y formas semidirectas como la iniciativa popular y la consulta popular. Se cita art. 39 y 40 de la Const. Nacional.</p>	<p>En algunos apartados el concepto de <i>ciudadanía</i> remite al conjunto de derechos inalienables, indelegables de todo miembro de la sociedad política. La mención del artículo 22 de la Const Nac deja en claro el ejercicio de una ciudadanía legal. En otros lugares el texto presenta una concepción de <i>ciudadanía</i> que rescata lazos sociales (como pertenencia), Se presenta la ciudadanía participativa y activa relacionada con la democracia participativa (iniciativa y consulta popular). Se menciona las asociaciones que protegen el medio ambiente y el derecho a la dignidad humana”</p> <p>Se destaca la publicidad de los actos de gobierno como una de las herramientas fundamentales de los sistemas democráticos, ya que permite a la ciudadanía controlar los actos de los gobernantes y expresar opiniones acerca de su funcionamiento. Se ilustran distintos medios que tienen ciudadanos para enterarse de lo que hacen los funcionarios.</p>	<p>La formación del Ejército nacional favoreció la unificación del país: reprimió los levantamientos de los gobernadores provinciales, detuvo el avance de los pueblos indígenas y luchó en la guerra contra el Paraguay.”</p> <p>“Para lograr la organización nacional, era necesario cumplir con los objetivos señalados en el Preámbulo de la Constitución, entre ellos, el de consolidar la paz interior. Por lo tanto, todos estos movimientos rebeldes fueron reprimidos por el Ejército nacional. La derrota de los últimos gobernadores aseguró el avance del Estado central sobre las provincias.” La incorporación de la ciudad de Buenos Aires al Estado nacional después de la batalla de Pavón no era suficiente, faltaba resolver el la federalización de la ciudad. En 1862, amplias porciones del actual territorio argentino estaban bajo el dominio de poblaciones indígenas y escapaban al control del Estado nacional</p> <p>El gobierno nacional debía solucionar ambas cuestiones para consolidar su autoridad sobre el territorio.” Pág. 126</p>	<p>El proyecto fundacional coincide con la organización nacional presentando un relato claro de la apropiación de territorios en poder de los indígenas por medio de invasiones. “La paz se había conseguido gracias al orden impuesto por el Estado nacional después de haber superado los conflictos con los caudillos provinciales, sometido a los pueblos indígenas y resuelto la cuestión de la capital federal. A partir de entonces, las luchas políticas sólo interesaban a pequeños sectores de la población. Logrado el orden, el gobierno debía dedicarse exclusivamente a administrar el país para alcanzar el progreso</p> <p>La integración de los inmigrantes fue una de las prioridades de los gobiernos desde 1880. La escuela fue el gran instrumento para la construcción de la nacionalidad. Se fomentó el estudio de la historia, la celebración de las fiestas patrias y la construcción de estatuas y monumentos que conmemoraban a los próceres.”</p>	<p>Resulta aludido a través de la valoración positiva de la democracia participativa en distintas formas y de la valoración negativa de los golpes de estado. Se destaca la importancia de acuerdos entre países latinoamericanos que tenían el objetivo de mejorar el comercio entre los países y dieron origen a los bloques económicos. La mayoría de estos bloques tienen como prioridad fines comerciales, pero también sociales y ambientales.</p>

Manual	Democracia	Ciudadanía	Nación	Proyecto fundacional de la Nación	Demandas de una nueva institucionalidad
<p>M6</p> <p>Ciencias Sociales</p> <p>6. Serie "Ideas en la Cabeza, 2004</p> <p>Santillana</p>	<p>Los capítulos de historia desarrollan este concepto de manera implícita en varios Capítulos y en forma directa en el cap. 11, previo al desarrollo de los golpes de estado. Se describe la diferencia entre democracia electoral y participativa, se confrontan situaciones en dictaduras y en gobiernos militares. Se utilizan iconos sobre Valores y Actividades Instantáneas que posibilita analizar el contexto social en su diversidad de sujetos y en su conflictividad.</p> <p>La descripción del acto eleccionario se fija como parte de la democracia.</p> <p>Se describe democracia como forma de vida en situaciones cotidianas. El apartado <i>¿Cuándo decimos que hay democracia?</i> resume los principios de la misma, se alude a las dificultades que implica su puesta en práctica. Como Actividad se solicita que entre todos los chicos redacten una receta para que en el curso tengan una verdadera democracia. En el paratexto se enuncia el resultado al poner en común las ideas de todos los chicos con mediación adecuada de los principios. Lo mismo se hace bajo el título "Perfil del ciudadano top".</p> <p>En "<i>Ciudadanos...¿para qué?</i>" se sintetiza la difícil situación actual y la fragilidad de la democracia en siglo XX.</p> <p>Metáforas que atenúan la crudeza de la realidad actual.</p>	<p>En los capítulos desarrollados desde la geografía se habla de población, habitantes, migraciones, sin vinculación directa a este concepto. Aparece la referencia a una ciudadanía legal que brinda un aspecto formativo inicial en la ciudadanía participativa al diferenciar las demandas según su vinculación con los 3 poderes del Estado.</p> <p>En Historia el concepto aparece relacionado con la democracia participativa y con los gobiernos constitucionales. Se considera el conflicto social; la participación ciudadana se vincula con los problemas emergentes. La línea del tiempo al inicio de cada Sección de Historia refiere la densidad del UD.</p> <p>La mentalidad discriminadora de la elite porteña hacia los indígenas nativos en período independentista (contienda Belgrano-Anchorena por una monarquía incaica o una república) denotada en el relato induce a pensar la base social conflictiva de la ciudadanía. Se caracteriza personajes (caudillos, gauchos, dirigentes porteños), se relatan pujas de poder, fusilamientos, arrebatos de mando. Se relatan las luchas entre unitarios y federales.</p> <p>En el capítulo sobre democracia se presenta la articulación entre democracia y ciudadanía comparándola con el acertijo "qué fue primero, el huevo o la gallina".</p>	<p>En la mayoría de los cap. de Historia se refleja construida con dificultades, luchas de poder que se definen en campos de batalla, sometimiento de quienes tienen un proyecto diferente. El relato sobre el período previo a la independencia es escueto, pero la Línea de Tiempo refiere sublevaciones de pueblos originarios en la región norte. En el período independentista se describe las posiciones distintas de Saavedra y Moreno y la dudosa muerte de éste; se relatan los conflictos por la ubicación de la capital se vinculan con los intereses económicos de navegación de ingleses y franceses.</p> <p>El período del interregno describe las tensiones, las luchas, las traiciones... pero sin explicar sus múltiples causas. Al destacarse el carácter 'construido' de la nación en base a la matanza o sometimiento de los indígenas, las guerras contra caudillos del interior del país, se presenta un origen traumático.</p>	<p>Se establece de manera precisa la organización nacional por parte de las fuerzas sociales que impusieron su voluntad en todos los aspectos (ubicación de la capital, relación con las provincias, etc.) en base a base a la matanza o sometimiento de los indígenas, las guerras contra caudillos del interior.</p> <p>El 'blanqueo' de la conquista al desierto como un genocidio en los años de la organización nacional resulta útil para disminuir el peso del eje axiológico sobre el cual se monta el relato: que la organización nacional se construyó sobre la base del sometimiento físico de los sujetos sociales que resistían el modelo económico-social elegido por las elites. Se oscurece la posibilidad de establecer una filiación de ese hecho con el sostenido proceso de ocupación concretado por los blancos cuando alambraban los nuevos territorios por donde se esparcía el ganado como dominio propio.</p>	<p>El relato de la historia argentina se muestra como demanda de una institucionalidad diferente antes de la organización nacional y después de ella. En la primera parte los sujetos (indígenas, masas populares del interior encabezadas por caudillos) son desoídos, atacados y vencidos una y otra vez por las fuerzas sociales que imponen su propio proyecto. En la etapa posterior a la organización nacional la demanda obrera organizada por inmigrantes con experiencia sindical y los duros enfrentamientos de obreros y policías connotan un giro hacia una demanda de nueva institucionalidad donde el litigio como contienda política por la igualdad de los sectores sociales en pugna se transforma en conflicto por el reparto entre partes ya constituídas. Los pobres incontados del interior quedan así excluidos como sujetos de demanda.</p>

Segunda Parte

Ciudadanía, Democracia y Nación desde las entrevistas a directivos y docentes y desde los actos patrios.

INTRODUCCIÓN A LA SEGUNDA PARTE

En esta segunda parte presentamos el análisis de las entrevistas en profundidad realizadas durante el año 2008 a directivos de tres escuelas urbanas reputadas como muy buenas y a docentes de las mismas escuelas responsables de la enseñanza de contenidos curriculares vinculados a estos temas. Presentamos también el análisis de tres actos patrios observados en las mismas instituciones: el de 25 de Mayo, el de 9 de julio y el de 12 de octubre.

La realización de las entrevistas estuvo a cargo de la Directora, la Co-Directora y la investigadora Laura Torres. Se realizaron dos entrevistas en una escuela urbana provincial, dos en una privada y tres a una de jurisdicción nacional. La transcripción de los relatos de las primeras dos entrevistas fue realizado por un tercero. Para el resto de las transcripciones contamos con la colaboración de tres becarios ingresados al proyecto en octubre de 2008.

La observación de los actos fue realizada fundamentalmente por La Directora, las investigadoras Laura Torres y Patricia Chantefort y la becaria Melisa Pereyra, quienes elaboraron los registros de los actos observados en cada caso. Si bien no se había previsto observar los actos del Día de la Memoria y de Malvinas, el acercamiento a las escuelas brindó la posibilidad de conocer el modo en que es celebrado a través de conversaciones en el marco de las entrevistas.

En algunos casos los análisis de entrevistas y actos de una misma escuela se han articulado en el mismo capítulo, concretamente esto sucede en los capítulos 7 y 10. En otros casos los análisis de las entrevistas fueron realizados por distintos investigadores y la triangulación entre entrevistas a directivos y docentes con lo observado en los actos patrios de las mismas escuelas se realizó con posterioridad, pudiendo escribirse para el presente Informe estos últimos análisis a modo de consideraciones finales que forman parte de las Conclusiones.

Como Anexo de esta Segunda Parte presentamos Cuadros que brindan una mirada sintética del análisis de las entrevistas en relación con las categorías iniciales.

CAPÍTULO 7

ANÁLISIS DE ENTREVISTA A DIRECTIVOS Y DOCENTES DE UNA ESCUELA URBANA DE JURISDICCIÓN NACIONAL

María Cecilia Tosoni (I)

En la escuela que identificaremos como A se realizaron entrevistas a docentes del área de Ciencias Sociales de 5º, 6º y 7º y a los directivos. En ellas pudimos advertir por un lado la vigencia del proyecto fundacional, sobre todo en lo relativo al discurso sobre el nosotros vinculado a los actos patrios (A), y, por otro lado, una emergencia de la demanda de una nueva institucionalidad vinculada a las prácticas democráticas al interior de la institución (B), al respeto por la diferencia (C). Por otra parte, pudimos advertir la dificultad de articular contenidos curriculares con estas prácticas democráticas (D). Dificultad vinculada a la forma de abordaje que prioriza lo espacial sobre lo histórico, hay más trabajo sobre la geografía que sobre la historia (E), cuya consecuencia consideramos es la presentación estática de las situaciones sociales y la dificultad de abordar el conflicto.

Referencias: (R): Directivos - (D1): Docentes 1 - (D2): Docentes 2

A- Vigencia del modelo fundacional:

En las entrevistas pudimos advertir que sigue vigente la comprensión de lo nacional vinculado básicamente a los símbolos patrios, a su respeto. Por otro lado, advertimos que dicha comprensión no puede simplemente referirse al nosotros sino mediado por aquello que en las últimas décadas se ha convertido en una práctica compartida, el deporte. En segundo lugar advertimos que esta vinculación a los símbolos, mediatizada por la experiencia del deporte, asocia la nación al espacio geográfico, de allí la importancia de la localización, la necesidad de ubicar la Argentina y ubicarse como argentinos en el mundo.

“El concepto de nacionalidad es absolutamente abstracto entonces lo que la escuela trata de formar es un sentimiento de patriotismo, de pertenencia a la patria más que la noción de nacionalidad y eso ¿como se hace? Y... a través del respeto a los símbolos patrios, de mostrarles que, por ejemplo, para los chicos lo más cercano de representación de la nacionalidad son los eventos deportivos... entonces de golpe, donde haya algún evento deportivo donde esta representado el país, eso es como que les va generando esa conciencia de pertenencia... pero así como nacionalidad es muy abstracto.” (R)

Por otro lado, la comprensión del nosotros básicamente especializada, quienes ocupamos un espacio común, se centra en las costumbres y tradiciones. Costumbres vinculadas a la vida cotidiana:

“La identidad en 5to grado no la trabajamos, se empieza a construir, es como poder ir descubriéndose como argentino, incluido dentro de un país y con determinadas costumbres. Ellos empiezan a rescatar la palabra, la costumbre, cuáles son nuestras costumbres, cuáles son nuestras danzas, nuestro idioma, empiezan a mirarse a sí mismos y a la vez a otros países del mundo.” (D1)

Así, la vigencia del proyecto fundacional coloca a la escuela en el centro del aprendizaje de la pertenencia a una nación. Nación concebida desde un punto de vista espacial, un territorio que habitamos, y una noción de pertenencia mediada por símbolos, cuya apreciación viene dada desde lo deportivo, experiencia unificante, lamentablemente a veces la única, de un conjunto social cuya fragmentación no se reconoce. Poner el acento en lo deportivo marca, por un lado, la referencia a un nosotros externo a la escuela que nos une, e identifica pero cuya referencia no puede incorporar el conflicto. Por otro lado se presenta insuficiente para dar cuenta de los conflictos sociales que advertimos cotidianamente. Si lo que nos une en la experiencia cotidiana es el deporte, qué hacemos frente a lo que nos pone en conflicto, el deporte no lo puede resolver.

La presentación de un colectivo social diferenciado básicamente por su ubicación en el espacio se presenta como insuficiente para referir a un colectivo que se conforma como tal en procesos históricos en los que se resolvieron conflictos entre grupos o sectores en muchos casos ignorando, sacrificando o a expensas de algunos. La presentación de la identidad desde costumbres más o menos compartidas, por grupos que ocupan espacios diferenciados, no posibilita comprender los conflictos en espacios compartidos y las dinámicas sociales que desencadenan. Si bien en algunos textos utilizados pudimos advertir la incorporación del conflicto (Ciencia en foco 5º, Aique, ver más adelante), en las entrevistas no se refleja abiertamente esta tematización.

B- Emergencia de una nueva institucionalidad vinculada a la participación democrática en asuntos comunes.

Como hemos señalado en el marco teórico, la experiencia social del último decenio ha puesto en valor las experiencias democráticas de base, la generación de vínculos horizontales, que en última instancia demanda nuevas relaciones colectivas basada en el diálogo democrático y en relaciones solidarias. Nos preguntábamos en qué medida estas demandas se presentan en la escuela. Consideramos que en este caso, hay una fuerte demanda por la democratización y un replanteo de la simetría entre docente alumnos. Pero que esta emergencia no ha sido tematizada todavía desde lo curricular, e institucional. En primer lugar, cabe destacar experiencias de organización democrática en la que los alumnos eligen delegados, e incluso hay un Consejo Escolar:

“Este año, ya está listo el Consejo Escolar donde los chicos están trabajando en comisiones para que en algún momento en que se necesite... se los llame a los representantes y a los delegados y padres para que puedan participar del Consejo Escolar que estaría constituido con representantes.” (R)

Esta experiencia de participación unida a la conciencia del protagonismo de los alumnos, percibida y destacada por los docentes:

“Creo que tiene que ver con una concepción que se tiene acá en la escuela y es que el alumno es protagonista y desde muy pequeño. Desde los 4 años se los ve sentados contando, opinando. Creo que desde la escuela, esta escuela por lo menos, se les brinda un ambiente que les permite a ellos decir. Siempre digo que en la escuela tenemos el hacer, el sentir y el pensar, y lo que muchas veces se le exige al alumno es el hacer y el pensar y el sentir queda escindido. Acá tratamos dentro de lo posible de abarcar todas las áreas, ellos están integralmente constituidos de otra manera y saben que pueden expresarse en todos los ámbitos.” (D1)

Así, la participación se vive como una necesidad y como un aprendizaje, la escuela debe posibilitarlo y debe ‘ponerlo en valor’.

“A veces se siente miedo de dar participación a los alumnos por miedo al desborde, creo que a veces pasa por ahí, pero creo que es importante generarlo desde pequeño, porque así se evita el desborde en los años superiores.” (D1)

“Pero se le da importancia al rol que tiene, de qué manera ellos representan la voz de sus compañeros, después cada vez que vienen tienen que rendir cuentas, y eso mismo lo vamos relacionando cada vez que hay una reunión de delegados, llevan como un pequeño mandato de lo que sucede en el grado por ejemplo para organizarse para los recreos que son cosas mínimas pero que a ellos les interesa, y el delegado lo están eligiendo para que después haga la devolución, eso me parece que es una parte flaquita de la democracia, el rendir cuentas.” (D2)

Por otra parte, también la demanda una revisión del concepto de autoridad que se pone de manifiesto en una experiencia particular, el ‘juego de prendas’ que docentes y alumnos llevan adelante en el mes de setiembre. En este juego los docentes en primer lugar se someten a reglas de vestimenta especial (graciosa o divertida) en la semana anterior al día del maestro y los alumnos a pautas semejantes en la semana del estudiante.

“Fue una experiencia realmente maravillosa el tema de que ellos nos vean a nosotros no en el rol estricto de docente con el guardapolvo, porque a NN se le ocurrió que el primer día teníamos que traer un pañuelo, el segundo día un pañuelo y un sombrero, el tercero el pañuelo, el sombrero y la peluca, el cuarto todo eso más un delantal. Los chicos no nos perdonaban si no entrábamos así al grado. Yo me había puesto una peluca blanca y bien larga, y daba clase y los chicos me decían: “Seño se te corrió un poquito”. Hubo padres que se enojaron lamentablemente y después el día del maestro que hicimos el karaoke, los que ellos se han reído de nosotros, fue muy gracioso. Yo tuve la suerte que me tocó una canción que sabía, me daba vuelta y les hacía así y cantaban todos conmigo, nos divertimos todos muchísimo.

Entrevistador: ese es para el día del Maestro y del estudiante.

Entrevistada: ellos se disfrazan. Ellos con el maestro tienen una relación te diría de mucha confianza, hasta te tutean. En ningún momento te faltan el respeto, te tutean con mucha naturalidad, sos parte de la vida de ellos. “ (D1)

En esta ocasión la resistencia estuvo dada por los padres que veían esta situación como una ‘perdida de autoridad’ por parte del docente.

“Entrevistador: ¿Por qué se quejaron los padres?

Entrevistada: porque se supone que el maestro que tiene saber-poder no puede nunca mostrarse de esa manera tan cómica, tan simétrica, que sus alumnos se rían de él, o que le toquen la peluca. Una mamá que vino a hablar le dijo a la maestra: “si vas a hablar conmigo te sacás esa peluca” y otra preguntó por la maestra y una mamá le dijo: “no hay una mujer mayor en el curso” (risas)” (D1)

La demanda de una nueva institucionalidad, de la generación de nuevos vínculos basados en la simetría de las relaciones tiene en esta experiencia una emergencia muy importante. Cabe preguntarse cómo estas experiencias pueden sostenerse en el tiempo, no ser “tapadas” por otras que aparecen como necesarias en la dinámica escolar, y hacen que muchas veces se piense que “no hay tiempo” para trabajar y profundizar estas experiencias de democratización de manera que den lugar a decisiones colectivas consensuadas y a la tematización de la validación de autoridad. Por otra parte, también es importante preguntar en qué medida esto puede tematizarse al interior de la institución para motivar y capitalizar aprendizajes curriculares o no vinculados a la sociedad, al Estado, a la representación que parecen por su parte irrumpir desde afuera:

“Y cuando fue el tema del conflicto con el campo salía el tema a cada rato y estaban los que estaba a favor, los que estaban en contra, entonces dijimos veamos la postura de cada uno por que no es que unos sean buenos y los otros sean malos, sino que cada uno defiende sus intereses, y otros decían: pero no se pueden cortar las rutas, por que si cortan las rutas no los escuchan. No llegamos a ninguna solución pero el tema está, ellos toman partido yo creo que por ahí un poco es la postura de la casa, entonces escuchar otras cosas le viene bien y que sean chicos de su misma edad que se lo expliquen con sus palabras de por qué ellos piensan que la situación es otra.” (D2)

Los alumnos demandan a la escuela el tratamiento de los temas conflictivos de la realidad social; si bien la docente da cabida a dichas expectativas no le da un tratamiento desde lo curricular o al menos no lo vincula explícitamente. De hecho los contenidos de sociales de 6º hacen referencia a la historia nacional, no se ha podido vincular al menos explícitamente los contenidos de historia con la actualidad.

C- Emergencia de una nueva institucionalidad vinculadla al respeto por la diferencia

Por un lado, podemos destacar que en relación con el tema de la identidad, el respeto por la diferencia está presente, si bien de un modo culturalizado, en el sentido de grupos diferentes que habitan un territorio presentado como común. Aparece con fuerza la necesidad de dar cuenta y respetar las diferencias. También de conocer más profundamente a estos grupos; sin embargo, no queda claro como se tematiza el conflicto en el pasado o en el presente. Es decir, si sólo se presenta con carácter de anecdótico o extraño, o si se comentan las causas de la situación presente:

“Está muy integrado el tema de la música; este año se ha trabajado mucho el de las danzas, el de la lengua. Cuestiones tan sencillas, como de qué lado está el volante en la Argentina. Cuestiones muy sencillas, muy prácticas. Ellos van descubriendo que tienen una identidad, una forma de ser, pero me parece que es bastante intuitiva, no es que ellos puedan definirla definitivamente, pero sí lo van descubriendo y lo disfrutan enormemente. Disfrutan muchísimo de descubrir estas cosas, y además buscan. El año pasado ellos hicieron una muestra a partir de todas las regiones, que lo integramos con la parte geográfica, algunos aspectos históricos y lo artístico, manifestaciones artísticas, por ejemplo en la zona de Cuyo todo lo que hacían los aborígenes, por ejemplo, con cerámica y demás y lo musical. Ellos integraron todos los aspectos, trabajaron muchísimo, creo el entusiasmo surge de algo que les pertenece. El tema de la pertenencia, es esto nuestro, es parte de nuestro país.” (D1)

“Ahora por ejemplo... me contaba que tiene que empezar con historia en esta parte del año, y me contaba que en su proyecto, por ejemplo en 4º, que tiene que ver los aborígenes de Mendoza va a tener una tribu huarpe para que los chicos le hagan entrevistas, cómo viven en la actualidad y de ahí se los va a llevar...” (R)

“Otra experiencia fuerte que han tenido, es la visita de otra escuela con descendientes de bolivianos que vinieron a bailar con sus trajes típicos y demás, y luego nosotros fuimos para allá y estuvimos en su escuela, compartimos la mañana, fue hermoso.” (D1)

“Y en lengua también ha surgido, porque el año pasado Aldo trajo a un escritor que es un Albañil, que lo conocía.” (R)

Hay un reconocimiento de las situaciones conflictivas en la escuela generadas por una discriminación presente por alguna diferencia que es utilizada como clave valorativa. Hay por parte de los directivos una clara conciencia de situaciones de discriminación en la escuela, vinculadas a factores económicos. Ante el llamado de atención, los directivos manifiestan su preocupación por la actitud de los adultos.

“El turno tarde es menos discriminador. Y lo vemos sabés cuando, cuando hemos juntado el 8º y el 9º, en la mañana tenemos esas dificultades... sobre todo porque el turno mañana, no sé por qué... la gente acá entran por sorteo y todo, pero se caracteriza por tener un poder adquisitivo más alto que el de la tarde. En la tarde, si bien no tenemos grandes problemas sociales, hay algunas familias que..., están muy afectada y que otros años... a lo mejor... no ha pasado nada, el nivel de la tarde, el nivel económico es más bajo que el de la mañana.

Ahora algunos papás que avisamos llamado para decirles “mire que su hijo dice esto”... Como que los llames para decirles que el chico esta discriminando es más violento que llamarlos para decirle “mira, tu hijo le pego a otro y lo agredió”, no lo acepta muy fácilmente. Es más difícil con los padres que con los chicos, con los chicos lo podemos hablar, con los padres no lo aceptan de ninguna manera.” (R)

Es importante destacar que se reconoce el conflicto, que no se trata de soslayar hablando de las actividades escolares negando su existencia. Cabe destacar experiencias de convivencia en las que se busca el reconocimiento y la valoración de la diferencia, por ejemplo, la rotación en los bancos dentro del aula:

“Nosotros trabajamos el tema de cambios de bancos, con la idea de que ellos puedan conocer y conocerse entre varios, poder ir rotando y conociendo las diferencias. Hay oportunidades que no quieren estar con otros compañeros y sin embargo respetan la norma establecida por el grupo que cada semana o dos se cambian, una vez eligen los varones a las nenas con las que se quieren sentar y otra vez las nenas con los varones, la norma es tener que rotar y ellos aunque les cueste respetan la norma.

Esta norma se establece de diferente manera según la maestra en cada año; hay veces que espontáneamente se organizan y piden que sea así; hay momentos dentro del curso, de repente te dicen “seño elija usted” por que se sienten muy vulnerables y no se sienten capaces, como así también les decimos nosotras respetamos la elección de ustedes pero si vemos que esto no resulta, nosotras nos vamos a tomar el derecho de cambiar, y también lo aceptan.” (D1)

D- Vinculación de aprendizajes ciudadanos con contenidos curriculares

En primer lugar, los aprendizajes de ciudadanía se vinculan a contenidos tradicionales vinculados a las elecciones, o las autoridades del estado en sus diferentes niveles. Por un lado, aparece la referencia espacial, división política, por ejemplo. Por otro, se vincula a situaciones eventuales en las que participa la escuela

“Nosotros a partir del tema de trabajar cómo está gobernada la Argentina, cómo están constituidos los poderes, qué función cumplen y demás. Nosotros trabajamos la Argentina como nación. Por qué existe la división política, cómo se gobierna cada provincia, cómo se divide cada gobierno provincial, qué función cumple, todo eso lo trabajamos en las ciencias sociales. Ellos descubren que hay un gobierno nacional, dividido, qué función cumple cada poder, después vemos las provincias. Para ellos el año pasado fue muy importante, porque tuvieron la

oportunidad de ir al Poder Judicial, les dieron una charla de cómo funciona. El poder judicial tuvo la iniciativa de llegar a la escuela.” (D1)

“Bueno y en 4º el tema de Mendoza, una representatividad, el concepto de y una práctica democrática, el tema de que ellos sientan las elecciones, o sea prácticas de elecciones en el aula, no simulaciones, sino que ellos eligen sus delegados, tiene una función de responder en las reuniones.” (D2)

No se vinculan al menos directamente los temas de ciudadanía, democracia y nación.

“Entrevistadora: Y los conceptos más fuertes como, por ejemplo ¿vos trabajas nación?

Entrevistada: No.

¿Ciudadanía?

No

¿Democracia?

No.

¿Participación?

No. Como que se ha trabajado antes y ahora vemos la relación con otros países, no trabajamos especialmente con Argentina, sí hemos visto cuáles son los procesos cuando vemos incluso las efemérides o cuando vemos ahora procesos de integración entre países latinoamericanos vemos que pasó antes, que ahora Argentina se esta integrando con otros países a través del Mercosur y bueno vemos la parte de identidad.” (D2)

Se prioriza el abordaje espacial sobre el histórico, emergencia del análisis de conflicto falta, dificultad para reconocer su carácter de bisagra en el aprendizaje ciudadano.

Los docentes reconocen como prioritario el abordaje geográfico, aparece como base sobre la cual construir otros aprendizajes, pero también reconocen que les lleva tiempo y no pueden trabajar lo histórico.

“Nosotros vemos América, pero si por ejemplo vamos a trabajar en la parte de geografía “relieve de América” yo empiezo viendo qué es relieve y cuáles son los movimientos que provocan, por que los chicos te lo preguntan, entonces si voy a dar hidrografía empiezo viendo qué es un río y cuáles son sus partes y después vemos hidrografía de América. El tema es que se me va más de la mitad del año y uno calcula menos siempre y después empieza la parte de historia que la damos

en la otra mitad del año, la damos separado, lo que sí los damos al mismo tiempo, serían 2 horas por semana.” (D2)

Existe una conciencia de la insuficiencia, aparece una referencia a la historia con un valor en sí, se necesita tiempo para trabajarlo y los problemas actuales son abordados desde su localización geográfica, lo que tradicionalmente fue la llamada geografía humana. Problemas demográficos, ambientales entre otros tienen un carácter actual sin embargo, no pueden vincularse al menos explícitamente con sus causas históricas. De manera que queda desvinculado del proceso, se plantea como un dato los resultados socioculturales y económicos.

“En 5to nada más, en que se tiene el grueso de los contenidos. Charlábamos con NN, que generalmente los contenidos son tan largos, que hay veces que tenemos la necesidad de dar un sustento geográfico para después abordar lo histórico y no llegamos a lo histórico, es una problemática bastante grave que se nos plantea porque vas abordando la Argentina en el mundo, la ubicación geográfica, situación, la posición y demás, más concreto como las regiones y llega un momento que lo histórico queda.” (D1)

“Yo lo hablaba con Adriana hace poco y le decía: ¿que vamos a hacer con la parte historia? Por que de alguna manera hay que organizarlo como que lo que es geografía; yo no tengo libro de geografía, trabajamos con distintas bibliografías, con Internet, los chicos preparan trabajos, y vamos viendo, pero el tema es que si damos geografía como lo tenemos planificado no llegamos a dar historia y toda esta primera parte y toda la primera parte de la geografía de Argentina también le lleva todo el año; entonces estamos viendo cómo hacer para achicar otras cosas.” (D2)

Por otra parte, los docentes advierten al menos intuitivamente la necesidad de trabajar temas sociales; el libro utilizado (Ciencia en Foco 5º, Aique) presenta situaciones cotidianas conflictivas. Los docentes aprecian precisamente este abordaje y lo refieren como clave para la elección del libro. Sin embargo, no puede constituirse en disparador de contenidos históricos o ciudadanos curriculares otorgándoles sentido y resignificación:

“El año pasado trabajamos con ese libro y permanentemente los está mandando a situaciones concretas y que hacen a la realidad de ellos. Trabajamos el tema de las necesidades básicas satisfechas y no satisfechas. Se planteaba el padre sin empleo, otro que tenía a sus padres lejos por el trabajo, otros que tenían que ayudar a su padre a trabajar. Además, el año pasado trabajamos

mucho el tema de lo grupal de la participación de la resolución de problemas, incluso el tema del integrador estuvo planteado a partir de una situación problemática donde se trabajó en la resolución en forma grupal; es como un ejercicio el de la participación, es que no se puede ser ciudadano si no hay participación y compromiso. Eso se aprende en la práctica, no hay otra manera.” (D1)

Por otro lado, advierten que la presentación prescriptiva de los NAP imposibilita el tratamiento de temas que anteriormente constituían un disparador de aprendizajes significativos para los alumnos. Ante la pregunta por el tratamiento de la historia argentina de fines del siglo XIX y principios del XX, responden lamentando que no se trabaje más en 7º:

“Eso lo teníamos antes de incorporar a 7º lo de los NAP y previo a los NAP; antes teníamos esta historia Argentina, de la segunda parte, esto teníamos en 7º y teníamos básicamente desde la conformación del estado nacional y era lindísimo, pero después tuvimos que ponernos a tono con las demás escuelas.” (D2)

Así, vemos como por un lado al priorizarse lo geográfico en la medida en que permite localizar grupos humanos, recursos, tratar problemáticas actuales al no vincularse explícitamente con contenidos históricos se deshistorizan los conflictos y quedan de alguna manera fijados, por ejemplo, la distinción entre las Américas, o los problemas demográficos o ambientales. No se resuelve la pregunta de por qué sucede, simplemente se describe. El análisis de los conflictos cotidianos si bien es valorado por los docentes no se entrecruza con situaciones históricas que permitirían una comprensión más acabada de los mismos.

Conclusiones

A partir de las entrevistas a docentes y directivos pudimos observar que las demandas por una nueva institucionalidad en tanto requerimiento de nuevas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa de carácter democrático y simétrico, se entrecruzan con huellas del proyecto fundacional a propósito de abordar la pertenencia a un colectivo sin tocarse.

Es decir, por un lado se moviliza el sentimiento de patriotismo ligado al viejo proyecto, basado en una adhesión sentimental a un colectivo. Esta adhesión tiene como resorte la experiencia deportiva que socialmente lo motiva. Por otra, la participación

democrática, las experiencias de relaciones simétricas entre alumnos y docentes no se capitalizan en función de la pertenencia a un colectivo mayor, o como referente de pertenencia desde un marco de relaciones justas. La necesidad de llevar a la práctica no se completa con el conocimiento curricular sino que se suma.

De esta manera, la demanda de una nueva institucionalidad con relación nuevas relaciones si bien tiene prácticas importantes corren el peligro de anecdotizarse. Es decir, de considerarse un mero hecho escolar en lugar de adquirir una relevancia formativa no sólo en la práctica sino en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de un juicio autónomo.

La demanda de una nueva institucionalidad relacionada con el respeto a la diferencia es abordada en prácticas áulicas importantes como es la rotación en los bancos. Experiencia que moviliza a los alumnos y posibilita por otro lado una vivencia de respeto al otro clave en la vida de los niños.

Por otro lado, se trabaja curricularmente y también en los actos escolares, dando lugar a experiencia de encuentro con otros o descubrimiento de diferentes grupos. Sin embargo, respecto a los diferentes pueblos originarios o países limítrofes, el tratamiento es la localización en un espacio, que se intuye como vacío. De manera que se deshistoriza su presencia, se eluden los conflictos que dieron lugar a su subalternidad y no se trabajan los procesos históricos de dominación más; se trabaja la conquista de América pero no se sigue en el tiempo los sucesivos procesos de exclusión sufridos. Así, el respeto por la diferencia se culturaliza, y corre el riesgo de presentar a los otros como 'raros' pero no como iguales, como ciudadanos cuya realidad resultado de una historia de victimaciones debemos remontar para, como colectivo, alcanzar formas justas de convivencia.

Los contenidos curriculares prescriptos limitan los aprendizajes de la historia argentina al pasado presentado en términos originarios, recortado básicamente a las efemérides o a la Argentina naciente de la primera mitad del siglo XIX. Los docentes advierten esta dificultad y consideran que los contenidos geográficos pueden abordarse en primer lugar, y además están vinculados con las situaciones cotidianas, que despiertan mucho interés en los niños, pero no pueden vincular lo histórico. De ahí que los contenidos de historia se presenten con valor por sí mismos, e incluso aislados de las problemáticas actuales. Por otra parte, los contenidos geográficos son aprendidos desde

el esquema de localización relaciones norte-sur y quedan en definitiva deshistorizados; no se aprenden contenidos que expliquen por qué el sur está en desventaja, no se remiten a procesos de dominación.

En este sentido, si bien se presentan problemáticas interesantes queda un 'sabor a poco' en el aprendizaje de sociales.

CAPÍTULO 8

CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y NACIÓN DESDE LA MIRADA DE DIRECTIVO DE UNA ESCUELA URBANA DE GESTION PRIVADA

Delia Albarracín (D)

En la entrevista mantenida con la Directora del colegio privado de la ciudad de Mendoza seleccionado en la muestra, la entrevistada refiere la dificultad de trabajar el concepto de 'nación' como contenido curricular en los primeros grados por su carácter abstracto. Lo relaciona en cierto aspecto con 'ciudadanía' y manifiesta el interés de que estos contenidos presentes en el curriculum encuentren sustento en el proyecto educativo institucional (PEI). La dificultad y abstracción del concepto nación se vería allanada con la formación en un hábito que encuentra central: el respeto de padres y alumnos en el momento de izamiento de la bandera:

Nosotros lo entendemos desde la formación de hábitos..., en el momento de izamiento de la bandera (...). Para nosotros es una manera de empezar a formar el respeto por los símbolos patrios, la identidad nacional y no nos resulta fácil por que uno ve que se han desvirtuado bastante o perdido en el tiempo cuando uno centra la mirada en los padres. Este es un colegio muy abierto cosa que quisiera yo revertir un poco por que es lo que nos ha llevado a plantearnos esto como un problema, es decir, papás que no respetan el momento de izar la bandera. Si ese hecho es en la planta baja capaz que van por otra escalera atravesando el colegio, o si su hijo es de jardín, no importa, pasan de todas maneras, sin importarle ese momento. Entonces nos resulta bastante difícil revertir esta situación. Además por que se da una situación particular en este rol, por que yo es el segundo año que estoy en la Dirección, si bien hace veinticinco que estoy en el colegio, he estado veinte años en primer grado. Es como haber estado en una burbuja por que son chicos muy demandantes por la edad... entonces, no es que haya trabajado en forma aislada sino dentro de un marco del proyecto educativo institucional. (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo, colegio privado, 2008)

En la observación de los actos patrios, realizada paralelamente a la entrevista, se pudo observar el estilo del edificio al que alude la entrevistada: escaleras y pasillos por donde transitan padres, familiares y alumnos que se dirigen a espacios diferentes del colegio según la edad de sus hijos. El cargo directivo le da una perspectiva diferente a la que tenía previamente como maestra de segundo año y el PEI aparece como la herramienta desde donde puede fomentar el respeto a los símbolos patrios, "revertir un poco" la situación de que los padres transiten durante el izamiento de la bandera sin

importarles ese momento. La vigencia del mandato fundacional de la escuela pública se advierte en la forma como se trabaja los contenidos relacionados con el concepto 'nación' tanto en los primeros años, en que los niños participan emulando personajes que no entienden, como en los subsiguientes, donde la articulación con los contenidos de historia se realiza mediante un trabajo con los héroes y los relatos libertarios que traducen también una mirada esencialista.

"Y, lamentablemente, se da cómo esta involución, te diría en la educación y en la cultura es cada vez más acelerada...; desde el año pasado empezamos a trabajar con un proyecto tendiente a revalorizar las efemérides o a revalorizar todo esto.

Cada maestra en particular trabaja las efemérides, si bien acercándose a una fecha en particular pero tratándolo en forma transversal, con los contenidos propios de las ciencias sociales, los relacionados con esta efeméride trabajados en el aula, antes y después del acto por supuesto, generalmente antes trabajados con todos los recursos y actividades que lleven a poder rescatar el concepto de la fecha en particular, relacionándolo con toda una historia nacional por supuesto". (Fragmentos de entrevista a directivo colegio privado, 2008)

Interpretamos que la creencia de que sólo con la experiencia de la edad o con una formación específica se puede alcanzar a comprender un concepto abstracto como la identidad nacional y de que para los niños resulta más concreto entenderlo en asociación con las raíces, el territorio nacional, los habitantes, las instituciones y los símbolos patrios, en el relato sirven de apoyo para justificar la matriz fundacional de 'nación'. El uso espontáneo del término *patria* y las preferencias en la elección de los próceres a enseñar dan cuenta de ello. Esta elección da cuenta de una mirada homogénea de los hechos históricos, sin conflictos, la independencia como un hecho fijado estáticamente en un tiempo atrás que hay que recordar tal cual:

"(...) los patriotas de la historia tenerlos identificados mínimamente... desde estereotipos, que los gustos también los tenemos, como hablar de un San Martín, un General Manuel Belgrano, Domingo Faustino Sarmiento..., los que hacen a nuestra identidad nacional, saber cuáles son nuestras raíces, saber de dónde venimos; y si bien no sabemos a dónde vamos, pero, bueno, yo creo que el saber de dónde venimos sí nos orienta un poco. Que por supuesto uno y los chicos a esta edad no los llega a dimensionar. Yo entiendo que cuando uno llega a una edad un poco más adulta o con una formación académica o cultural que hace decantar esos conceptos, recién uno empieza a entender esto de la identidad. Nosotros lo planteamos como entendemos que es la patria para los chicos..., hacerles saber que la patria es todo el territorio nacional con todo lo que eso incluye, los habitantes, las instituciones, los símbolos patrios y valorar esto que tenemos, desde los distintos paisajes, las distintas culturas, las tradiciones, yo creo que todo eso hace al

sentido de 'patria'; en forma concreta cómo podemos transmitírselo a los chicos". (Fragmentos de entrevista a directivo colegio privado, 2008)

La mirada 'esencialista' de la entrevistada respecto de 'nación' adquiere mayor peso con su idea de que los niños pequeños pueden incorporarla en forma concreta mediante elementos materiales de la identidad que ve representados en las negras empanaderas y los veleros actuados en los actos patrios, costumbre que la escuela mantiene a pesar de las críticas recibidas por parte de algunos padres. En estos estereotipos las diferencias entre los sujetos sociales y la diversidad de sus demandas políticas se reducen a la vestimenta:

"En los actos se trata de sacar la fecha en sí..., ya sea haciendo referencia a la parte histórica, depende de la edad de los alumnos, de la maestra que está a cargo de ese acto. Más o menos se trabaja por que si estamos con los chicos muy chiquitos no se puede hacer una puesta en escena que deje entrever... tiene que ser algo mucho más explícito... últimamente han sido tan criticados los vendedores ambulantes ¡bonitos!... ¡que a toda mamá les encanta escuchar a su hijo de velero! y ese tipo de cosas que bueno hemos tratado de dejarlo un poco de lado ¿no? Sin perderlo porque igualmente tiene que ver con nuestras tradiciones...

Entrevistadora - ¿A qué te referís con "tan criticados"?

Entrevistada - Desde distintos integrantes del colegio, es decir ¡otra vez los vendedores ambulantes! ... se repetía mucho, bueno para no hacer lo de los vendedores ambulantes por qué no buscamos otra cosa? bueno me parece que igualmente hay que escuchar, no estoy a favor de los ambulantes y tampoco es que los desprecie, creo que todo suma y cómo esté encarado el acto qué tan rico va a ser o no. Se trata de mantener un hilo argumental en los actos, no flashes, uno dijo un versito... otro una canción... y el otro un baile, ¡no!; tratar de que tenga un hilo argumental. Si se puede ir pasando de escenario en escenario también como para que quede el mensaje, es a lo que se tiende; si a eso le atamos que se ha estado trabajando en cada aula con este proyecto de efemérides bueno creo que algo tiene que quedar.... (Fuente: Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, ps. 2-3)

El análisis de lo observado en el Acto del 25 de mayo permite corroborar la idea que sustenta la organización del mismo: los niños pequeños participan en roles que muchos en la escuela reconocen 'desgastados' como los veleros y las empanaderas, los patriotas de frac y las damas antiguas y los niños más grandecitos trabajan en el aula los contenidos según el acto que les haya tocado, bailan versiones actuales del cancionero folclórico o leen el texto correspondiente a los diálogos de los que otros hacen la mímica. Todo suma en la totalidad del hilo argumental que se ofrece como espectáculo festivo para la gran concurrencia de familiares:

“Un alumno lee lo elaborado por una profesora como encuadre del acto: ‘patria son nuestros antepasados que trabajaron duro y fuerte para que tengamos una gran nación... Saavedra, Moreno, Paso, símbolo y compromiso de todos nosotros’. La referencia a la proximidad del bicentenario realizada sería para celebrar a la distancia su gran esfuerzo. Se observa entrar niños que lucen elegantísimos trajes y uniformes militares con espadas, otros visten ropas de veleros; niñas con vestimenta de dama antigua que llevan tules decorados, peinetones y abanicos y otras vestidas de vendedoras de pasteles con polvo negro en el rostro que contrasta con sus cabellos generalmente rubios y sus ojos de color claro. La presencia de familiares es muy significativa, así como las cámaras fotográficas y filmadoras que realizan tomas previas a sus pequeños.

El libreto se inicia con el diálogo entre unos chicos que van a ir al Cabildo; al ingresar por la puerta del mismo, el conjunto de alumnos actores se trasladan en el tiempo y reviven la alegría del pueblo que tuvo como protagonistas a los próceres en mayo de 1810. Los diálogos se oyen perfectamente, ya que los actores sólo hacen la mímica, mientras que otros alumnos de años superiores leen con micrófono los textos. (Fuente: Trabajo de Campo, Observación de Actos, colegio privado, 2008, p. 1).

La celebración presenta una nación sin conflictos, las diferencias entre los sujetos se reducen a vestimentas variadas y pintorescas. La nación se piensa en relación con los sucesos de mayo de 1810 como algo estático del pasado más que como una construcción capaz de modular prácticas sociales y políticas. Para mostrar el carácter extraordinario de esos hechos una rememoración exacta es suficiente de por sí, por eso los actores se transportan en el tiempo y ofrecen al público una repetición intacta y armónica de la plaza y el cabildo donde las connotaciones políticas se reducen a la espera del pueblo frente al cabildo. El eje de la celebración, consistente en el ingreso de los niños actores por una puerta que simula el Cabildo y que los posiciona en mayo de 1810, sella la mirada estática de la línea histórica del tiempo dando un carácter mágico a los sucesos. De este modo se ratifica lo que las palabras iniciales del acto habían definido como *“Patria: lo que nos dieron nuestros antepasados y que nosotros debemos celebrar a la distancia sin olvidar su gran esfuerzo para que seamos hoy también una patria.”*

Cuando se invita a la entrevistada a pensar el tema en relación con movimientos sociales recientes como los piqueteros, los pedidos de pueblos originarios como el Huarpe clamando por una nación diferente, recalca la importancia de no hablar mucho a los niños del conflicto en sí:

Entrevistada: “-¿Te acuerdas la crisis del 2001? Bueno, por ejemplo, ahí generalmente desde la dirección nos manifiestan cómo se refleja en el colegio el malestar de la familia, la incertidumbre,

esos niveles de angustia por que eso termina repercutiendo en el colegio, no es que los papás están en la casa de ellos, en el trabajo y acá no. De alguna manera u otra se refleja, entonces ¿cómo encararlo? Entonces cada maestra desde su lugar y de acuerdo a la edad de los chicos, se trata de trabajarlos desde la tarea diaria, simplemente eso, no hablar mucho sobre todo a niños de los conflictos en sí. El tema de los reclamos por ejemplo el año pasado lo de Fuentealba, en Neuquén..., que mataron a este docente ¿te acuerdas?... que todos los colegios se plegaron en reclamo durante un día. Esta escuela no hizo paro por una convicción y que cada colegio tiene un perfil y sabe donde está parado, lo cual no significa que uno pueda estar de acuerdo o no con el reclamo. En este caso puntual se les dijo a los chicos la diferencia, las distintas maneras de reclamar, que el derecho de uno termina donde comienza el de los demás. Es la única manera te diría, así, digámoslo un poco improvisada por que no ha habido un proyecto para este tipo de problemáticas". (Fuente: Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, p. 4)

Más allá de las razones que la entrevistada argumenta para no abordar el conflicto, se advierte una concepción positivista de la historia en cuanto a fijar los hechos de manera neutra en una línea temporal que permita evocar el relato fundacional abstraído de sus connotaciones sociopolíticas. Así también el Día de la Memoria se celebra por estar en el calendario pero la diferencia entre trabajar San Martín y éste día o el de Malvinas radica especialmente en la dificultad de trabajar un hecho cercano por mostrar el conflicto social.

Entrevistadora: *"-Muy vinculado al tema de la democracia está la interrupción a la Democracia como un hecho nacional y en este caso lo que (¿?) tiende a consolidarse el acto del 24 de Marzo como Día de la Memoria. ¿Ustedes han construido, han trabajado para ese acto?"*

Entrevistada: *"-Sí, lo hemos hecho, es verdad que aparece en el calendario escolar desde hace dos años. Se trabaja como una fecha más, como una de las tantas fechas que hay en el calendario. Se trabaja ese día puntualmente con lecturas alusivas, con lecturas que traen los chicos, que le dan en otro colegio y cada maestra en forma particular y adaptándolo al nivel de los chicos que es muy difícil también".*

"(...)"

" Convengamos que todavía más de uno tiene una historia personal atada a esto también. Yo creo que a nosotros nos ha ocurrido esto que no nos es tan difícil por que tal vez no nos pega tan de cerca entre comillas..."

Entrevistadora: *"-¿por que decís que no les pega directamente?"*

Entrevistada: *"-Porque no hay casos que yo conozca directamente acá en la escuela. No tiene nada que ver con esto pero la vez pasada en un colegio donde yo trabajé, Comandante Giachino, de otra etapa, de una circunstancia muy puntual, había familiares en este colegio entonces la*

mamá de este señor Giachino, para el 2 de Abril va al colegio a dar charlas en el acto de los desaparecidos por Malvinas; por ahí esa es una circunstancia muy puntual y esta es otra." (Fuente: Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, p. 5 subrayados nuestros).

Se advierte en la entrevistada la intención de resaltar el hecho de que mientras otros colegios privados de alta extracción social tienen posiciones ideológicas atadas a ambos sucesos, el colegio que dirige podría bien jactarse de la neutralidad. La expresión 'Desaparecidos de Malvinas' en el colegio aludido tendería a poner en pie de igualdad los desaparecidos durante el período de la última dictadura militar con quienes encontraron la muerte tras la ocupación por parte de las fuerzas armadas de las islas argentinas en poder de los ingleses; mientras que en su colegio se trabaja lecturas alusivas y se adaptan al nivel de los chicos cuando se los vincula a hechos sociales.

La actitud de la entrevistada frente al conflicto aparece con nuevos aspectos cuando se le pregunta puntualmente por el concepto de 'ciudadano'. Muestra también preocupación por el carácter abstracto del mismo y encuentra una vía concreta en la enseñanza de los valores de responsabilidad y compromiso de la 'persona' con lo cercano:

Entrevistadora: "-Qué valores, que tipo de cosas te parece que a un chico le tienen que quedar claras para ayudarlo a construir como ciudadano?"

Entrevistada: "-Nosotros siempre hablamos de la responsabilidad del compromiso y tratamos de fomentar esos dos valores más que nada. El niño que se muestra responsable en sus tareas, en lo cotidiano, tiene que ir tomando conciencia de manera muy sutil ese concepto; la persona responsable con su trabajo es responsable con su familia y por ende el lugar que ocupa en una ciudadanía, en una población. Lo mismo que el compromiso, creo que las cosas están tan ligadas. Cada maestra les habla del rol para con el colegio. La persona que no se identifica con una institución puede ser responsable por obligación pero el compromiso de dar más allá de lo que su trabajo le pide en sí, tiene que ver con esa convicción de que forma parte "de". Entonces yo creo que se puede transferir el concepto de ciudadano. Un ciudadano tiene la responsabilidad de formar parte "de" y todos los deberes y derechos que implican ser un ciudadano y respeto por el otro, entonces de no hacer a los demás lo que no te gusta que te lo hagan a vos, esto de ponernos en el lugar del otro, que no es si a mi me pasara yo me sentiría mal, no, pensar qué sentiría el otro, empatía que es tan difícil de trabajar y de entenderla." (Fuente: Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, ps. 5-6 subrayados nuestros).

Si bien refiere la importancia de la 'pertenencia', ésta aparece desligada de la comunidad política. La responsabilidad y el compromiso se relacionan a instituciones de socialización primaria y secundaria. La 'empatía' y el 'ponerse en el lugar del otro' aparecen como valores de una moral personal, no como atributos de una ciudadanía comprometida con el bien común. La vinculación con '*los deberes y derechos que implican ser un ciudadano*' es así externa a los ámbitos de pertenencia, lo que lleva a inferir que se trata de una ciudadanía reducida al juego jurídico que el estado garantiza.

Esta concepción de ciudadanía es congruente con la que la entrevistada tiene de 'democracia'; se trata de una **democracia electoral**, consistente en la elección periódica de autoridades a través de la cual los ciudadanos avalan con el accionar de las élites políticas. La apropiación de este concepto se da mediante la simulación del acto electoral cuando la docente lo requiere, reproduciéndose en la escuela la lógica que reduce el ciudadano al sufragante obligado a emitir su voto cuando las autoridades lo requieren. Las visitas a la legislatura o al gobernador no agregan un contenido formativo diferente. La ausencia de un concepto de **democracia participativa** que busque revitalizar el espacio público como ámbito de redefinición de lo político puede advertirse en la separación que vuelve a realizar la entrevistada entre 'contenido de la currícula' y 'proyecto específico del PEI':

Entrevistada: "...te tengo que ser sincera excepto en los momentos de elecciones presidenciales, que hay mucho comentario, mucha información que llega a los chicos, siempre se ha estado en algunas clases no sé..., elegir un representante para algo que la señorita necesita, surge de la necesidad de prepararse para lo que haya que hacer. Es decir que sí se ha trabajado con elecciones, con votos, con urnas. En los grados donde específicamente está el tema de los distintos poderes y que sé yo..., las maestras solicitan visitas a la legislatura, eso lo han hecho y han tenido la experiencia de estar en las bancas, los ha recibido el Gobernador inclusive, eso se trabaja por que forma parte de la currícula. No está dentro de un proyecto específico del PEI, va respondiendo a la currícula de cada grado". (Fuente: Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, ps. 5 subrayados nuestros).

Ya avanzada la entrevista, la entrevistada muestra interés por el contenido político de los conceptos 'nación', 'ciudadanía' y 'democracia' y por la cuestión del poder que hay detrás de estos conceptos. Es probable que se trate de un punto de vista personal que no tiene aún expresión en el PEI quizás por su corta trayectoria en la gestión directiva. Aparece significado especialmente el 12 de Octubre y el momento de invasión de las civilizaciones originarias de América como vivencia cultural no superada:

Entrevistadora: “-Una de las preguntas que nos hacemos es ¿Cuál es el espesor de la historia? Por que si vos tuvieras que vincular estos conceptos de Nación, Ciudadanía y Democracia ¿Qué momentos de la historia de los argentinos no pueden faltar en esa memoria que vos estás construyendo de tus alumnos?, ¿que cosas tienen que saber que pasaron, como cosas muy importantes?”

Entrevistada: “- ...Para mí, el descubrimiento de América –en lo escolar- es como que marca un inicio “de”. No por que no exista lo anterior, por que siempre se hace referencia; vinieron los españoles sí, pero no es que acá no han encontrado nada, acá había civilizaciones, hubo grupos, gente que tuvo su propia cultura muy rica a tal punto que ha trascendido y ha llegado hasta nuestros días, de hecho hay grupos aborígenes que todavía luchan por sus tierras. Me parece que es importante este punto que es el descubrimiento de América con todo lo que eso trajo y que de alguna manera fue la causa de un montón de eventos en nuestra historia. Las luchas por el poder que existen hasta hoy en todos los ámbitos, esta necesidad de identidad que no sé si la tenemos muy clara por el aporte de todos estos grupos de inmigrantes que tuvimos.”

(...)

Entrevistadora: “- ¿Si vos tuvieras que definir con pocas palabras cómo somos los argentinos, ¿qué dirías?”

Entrevistada: “- Yo creo que somos..., con “los pro” y “los contra”, el producto de todo esto que hablaba recién; una mezcla de culturas y de idiosincrasia que nos identifica o nos distingue del resto de los países, del resto de los grupos. Creo que desde esta invasión que hemos sufrido, desde tantos atropellos, tenemos todavía ciertos resentimientos. De alguna manera este individualismo que no sé si es producto de la modernidad o de la historia que también arrastramos, esta falta de... Yo creo que no sabemos por momentos a donde queremos ir. Esta lucha por el poder mismo, dejamos de lado el bien común por el interés personal. Me cuesta mucho por que, no sé si lo tengo claro.” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a directivo colegio privado 2008, ps. 6-7 subrayados nuestros).

En síntesis, podemos decir que la escuela privada de la ciudad elegida en la muestra presenta una mirada esencialista de nación, donde el ‘nosotros’ es armónico y no conflictivo. El tratamiento de los temas en el currículo es congruente con esa concepción y con lo que a nivel institucional se transmite respecto de la idea de nación a través de actos patrios donde la diferencia sólo se evoca en las vestimentas y bailes típicos del folklore nacional. La pertenencia a la nación se inscribe en un relato fundacional de la nación fijado en el tiempo y que se evoca en las efemérides. Se trata de la construcción de nación efectuada a fines del siglo XIX en un contexto donde la modernización del país se centra en los intereses de una élite agroexportadora bien posicionada en la división internacional del trabajo, pero que, para mantener su poder sectorial legitima gobiernos que miran hacia afuera en desmedro de la construcción de

una hegemonía inclusora de la diversidad social y cultural de la nación. Por el contrario, disciplina a los ciudadanos a través de diversas instituciones entre las cuales la escuela es fundamental para alentar el “sentimiento patriótico” a través de rituales que eluden la referencia a la conflictividad social. La idea de ciudadanía reducida a condición legal a la cual se accede desde una idea de persona que respeta y se compromete con las instituciones de socialización primaria y secundaria, familia y escuela; reducen la pertenencia a la socialización, abstrayendo el contenido político del concepto ‘ciudadano’ y la pertenencia a una comunidad política cuyo bien común se construye mediante la participación. La democracia que se enseña es electoral, se prepara al alumno en la elección propuesta por las autoridades y no en la participación democrática. Las vivencias de la historia reciente y actual del país en cuanto a demandas de nuevas formas de participación en las decisiones sobre los intereses comunes de la nación en la escuela entran en el esquema de celebración del resto de las efemérides obligatorias. Esto posibilita eludir el abordaje de la conflictividad social y fijar el Día de la Memoria o de reafirmación de la soberanía de Malvinas como hechos fijados estáticamente en los tramos más cercanos de la línea temporal.

Hallamos una preocupación de la directora por la cuestión de la identidad. La enseñanza del currículo prescripto parece ir a contrapelo de la construcción de proyectos específicos del PEI. Cuestiones como la lucha por el poder a lo largo de la historia, el atropello de los pueblos originarios de América son aspectos que la entrevistada cree necesario abordar para superar el individualismo y construir una identidad nacional. La demanda de una nueva institucionalidad comenzaría según esto por la posibilidad de articular el currículo con el proyecto institucional. La Directora, que al momento de la entrevista llevaba sólo dos años en esa función, confía en el perfil de este colegio privado, al que diferencia de otros por la variedad de credos del alumnado y porque siendo un sector socioeconómico medio, no se halla limitado por posiciones ideológicas cerradas como otros de su categoría.

CAPÍTULO 9

CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y NACIÓN DESDE LA MIRADA UNA DOCENTE DE ESCUELA URBANA DE GESTIÓN PRIVADA

Laura Torres (I)

El análisis de la entrevista, a la luz de la categoría de análisis ‘contenidos que la docente imparte a los alumnos’ permite apreciar que, en general, se sigue el curso cronológico de la historia, a lo largo de la cual se encadenan series de hechos. La idea de premura o rapidez en el dictado de contenidos y la explícita mención a “revisión rápida” o “por encima” no sólo domina en el relato; a la vez permite visibilizar la premura por impartir la totalidad de los contenidos previamente pautados.

“... En 5º, en la parte histórica comenzamos con la colonización de América y los descubrimientos, qué era lo que estaba pasando en Europa, por qué decidieron expandirse y a su vez cuáles eran los grupos aborígenes que existían en nuestro país y cómo estaba organizada toda la sociedad en nuestro país antes de la colonización. Luego viene toda la época de la colonización, la conquista. Lo vemos con una mirada rápida de América, los otros grupos también importantes de las civilizaciones. Tenés a los Mayas, a los Aztecas y los Incas. Y cómo los Incas también influyeron en los grupos aborígenes de nuestro país. Y...que pasó también en este encuentro y cómo se fue transformando este encuentro, también desde la colonización en adelante. Entonces pasamos por la época en donde se empiezan a fundar las ciudades, por qué tienen esa estructura, quiénes eran los que gobernaban y tenían el poder en esos momentos. Después cómo se va conformando el virreinato, cómo va creciendo este virreinato que no surgió allí nomás, sino que era más nuevo, entonces el virreinato que existía en América. Eso lo vemos muy por encima. Y... los deseos de la Independencia y después, con lo que estaba sucediendo en Europa, hicimos un contraste muy rápido, de causas y consecuencias. Vimos las invasiones inglesas, qué importancia tuvieron esas invasiones para empezar a plantearse otras cosas en nuestro país. Y luego llegamos a la Independencia, al Congreso de Tucumán y luego del Congreso de Tucumán, más o menos nos planteamos qué era lo que iba a pasar después, cuando ya no había ni directorio ni ningún poder específico, nos planteamos quiénes eran los caudillos y el directorio” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Tanto en la observación que corrió paralela al proceso de entrevista como en el relato mismo de la entrevistada se puede apreciar la dificultad que significa recorrer y reunir los contenidos que se imparten a lo largo del año. Además de largo, se trata de hechos de la historia casi exclusivamente relacionados por el curso del tiempo y no tanto por conectores que los vinculen y otorguen sentido.

Debe indicarse asimismo que la premura por integrar contenidos y otorgarlos en el año calendario impone selecciones y recortes, de manera tal que los docentes toman activas decisiones respecto a qué contenidos dar y con qué profundidad hacerlo. El caso de los indígenas es particularmente significativo, cuando menos en la medida en que parece optarse por la presentación de aquellos indígenas considerados más civilizados (grandes culturas) y se dejan de lado los pueblos originarios de la provincia en que se vive.

Un poco más allá y en atención a otras preguntas de entrevista, el relato de la entrevistada permite apreciar que los alumnos proponen y ella retoma, importantes vinculaciones entre el pasado y el presente que, en general, se producen en el marco de preguntas o comentarios de los alumnos.

“... llegábamos a un punto de la historia planteada... qué sé yo, la época de Rosas y los chicos me preguntaban cómo es posible que todavía todo pase por Buenos Aires y siendo que, estamos en un país que tiene un gobierno federal, me lo preguntaban, así directamente... por qué llegábamos a ese punto en las reflexiones, que han sido muy lindas” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

De igual modo, esta entrevistada se orienta a utilizar las preguntas de sus alumnos para hacer vínculos con nuevos contenidos, contenidos que por su parte los informan de aspectos diferentes de la historia, no exentos de críticas y nuevas preguntas.

“...Acá sí que estuvo bueno... los chicos... algunas veces me plantearon por qué estaban elegidos esos personajes históricos en los billetes... eso fue re interesante y, por ejemplo, surgió por qué el billete de Rosas tenía ese color, que era el rojo que representaba a los federales y después me preguntaban por qué estaba Sarmiento, por qué está Roca, Mitre y no otros. (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Respecto de la categoría **nación** la entrevistada parece otorgar sentido al concepto enlazándolo al nosotros, a la idea de pertenencia y de vinculación con un colectivo mayor que contiene el germen del nosotros.

“... tenía que ver con el sentir en el origen, el sentir de dónde nos sentimos parte, en este sentimiento de pertenencia. Que no tanto estaba reinado por el territorio, sino no más bien por el sentimiento de pertenencia... ¿Qué es lo que vamos sintiendo en nuestras regiones y en el sentir

del mismo pueblo que tiene una cultura similar, una historia que comparte? (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Según el relato que construye la entrevistada, ser argentino tiene que ver con lo que se comparte, donde lo que se comparte es mucho más que el territorio; es, en definitiva, un sentido de nosotros sedimentado en base a la cultura de la que se forma parte.

La idea de nación que se construye en esta narrativa permite introducirse en el análisis de la siguiente categoría de análisis, **“los argentinos”**, relación que se facilita porque *lo propio* se define por oposición a *lo otro*, en íntima relación con lo ajeno, lo foráneo, lo de otro lugar.

“Y...el venir siempre gente de afuera y tener que integrar, la gente de afuera y luego la integración. Lo trabajamos esto también cuando fue la época de la inmigración, cuando fue el sistema agro-exportador, cuando vinieron muchos inmigrantes...” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Ya situada frente a la posibilidad de describir o caracterizar a los argentinos, la entrevistada pone en valor las riquezas nacionales, la capacidad de trabajo y la tendencia crítica del ser nacional. En oposición a estas condiciones de tono positivo emerge, con claro tono crítico, la tendencia a “dejarse estar” que cree ver en los conacionales.

“Creo que somos trabajadores, muy críticos hacia lo nuestro y, si no nos tapamos los ojos, que de vez en cuando eso sucede... que podemos llegar a hacer mucho y que tenemos mucha riqueza en nuestro país y a veces nos dejamos estar...” Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Un poco más allá, la idea de “dejarse estar” se aclara y acota cuando se acerca y diferencia de la tendencia de otros argentinos a superarse. En este punto, la entrevistada adquiere un matiz de tono dramático, que la proyecta a imaginarse un país diferente en el que se amplían las bases de consenso y colaboración mutua.

“...Siento que hay mucha gente que tiene ganas de trabajar y que hay mucha gente le conviene quedarse como está... eso ha estado siempre también... y qué lindo que sería si nos pusiéramos de acuerdo aquellos que tenemos ganas de trabajar con aquellos que están cómodos como están, que

nos pudieran dar una mano, sería buenísimo y los chicos también lo plantean". (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Respecto de la historia misma, el relato de la entrevistada permite apreciar que ésta se liga, casi indefectiblemente, a determinados personajes de la historia nacional. Dicho de otra manera, la historia emerge como un relato que "cobra vida" a partir de "la vida" de algunos seres ejemplares. Sin embargo, a diferencia de otros relatos colectados dentro del mismo proceso de investigación, esta entrevistada selecciona personajes atravesados por el conflicto que incluso suscitan defensores y detractores.

"Creo que hay varios personajes... que a mí me marcaron mucho... y creo que es importante planteárselo (a los chicos) y sobre todo contestar, para que podamos ir creciendo en la crítica, porque si... te presentan a uno solo... como pasa con algunos profesores que son Rosistas y te muestran todo lo bueno de Rosas y nunca te presentan bien que es lo que pasó con Urquiza, te presentan una versión sesgada. Creo que hay personajes importantes en cada una de las etapas y en nuestra historia argentina creo que no podríamos dejar de ver a muchos caudillos entre ellos Urquiza y Rosas... aquellos que colaboraron con ellos... también trabajé con López y Quiroga, pero no muy profundamente. Los personajes que han estado el 25 de Mayo, cada uno de ellos eran importantes, pero nos centramos fundamentalmente en la figura de Cornelio Saavedra y los que con él estaban... y en la figura de Mariano Moreno... cada uno de los presidentes. A Mitre lo trabajamos mucho, a Avellaneda, a Roca... desde que hizo la conquista del desierto y todas las presidencias. No abordamos a cada uno de los presidentes en la época de la generación del 80, pero Sáenz Peña era re importante por ejemplo, a ese también lo trabajamos" (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

El caso analizado es uno de los pocos registros de entrevista donde la entrevistada se aparta del relato de grandes hombres heroicos y se suman otros, más ubicados en las periferias de la historia o, cuando menos, más susceptibles de caer en los recortes que imponen los acotados tiempos del calendario escolar.

"...San Martín, Belgrano... trabajamos a los libertadores... y no sólo trabajamos con San Martín que es re importante para forjar el sentido nacional, también trabajamos a Belgrano, Güemes, Artigas para ver la Banda Oriental y los enfrentamientos con la Banda Oriental, ¿por qué cada una de las ideas? Trabajamos con Bolívar y O'Higgins para hacer una comparación entre los libertadores y la importancia de la figura de San Martín, no sólo en nuestro país sino también en otros países.... Los chicos me preguntaban mucho, por qué a pesar de ser personas que trabajaron, que dieron tanto por el país, que tenían un sentido nacional tan importante... terminaron como terminaron, otros se tuvieron que ir, por qué estaban esos intereses

enfrentados...” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Dentro del relato, es llamativo el conjunto de descripciones que suscita la sola mención del término indígena y, un poco más aún, el conjunto de consideraciones conflictivas que promueve la evocación de los grupos étnicos Huarpes que habitan en Mendoza. En la medida en que “Mendoza” es un contenido de cuarto año, la entrevistada indica que no se trabajan en quinto año sino antes, es decir, dentro del relato lineal de la historia de Mendoza, que incluye tanto a Huarpes como a San Martín. Dado que los grupos Huarpes se ven junto a Mendoza y en cuarto año, no se analizan en sus vinculaciones con los otros grupos indígenas (Mayas, Aztecas e Incas) que se analizan en quinto año. De esta manera, el escenario de grupos indígenas, tanto del pasado como del presente, puede presentarse de un modo fragmentario y, aún peor, desde una visión que sólo describe los diacríticos en que se organizan los libros de texto cuando describen la otredad. (organización, vestimenta, lengua, religión, etc.)

“Se trabaja con los huarpes y qué es lo que pasa con ellos y otros grupos de la provincia, en cuarto” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Profundizando el análisis de este tema, se observa la tendencia a presentar a los indígenas como anclados en el pasado, siendo realmente mínimas las alusiones al presente de los grupos étnicos de la región y del país. En el mejor de los casos estas vinculaciones se introducen por temas colaterales, que de un modo tangencial introducen el presente de la diversidad y los derechos de las minorías.

“... En general, viendo años anteriores se quedan en el pasado, sin embargo nosotros alcanzamos a trabajar en la parte histórica mucho... la integración, cómo está conformada la constitución ... llegar un poco a los derechos humanos, qué es lo que pasa, por qué los derechos humanos y qué es lo que pasa con toda la gente, quiénes son libres e iguales, y que pasa con nuestros pueblos, digamos los pueblos aborígenes y qué es lo que ocurre con ellos, en la parte económica, con la educación, si se los tiene en cuenta, los chicos no sabían mucho, por ejemplo, habían algunos que no sabían que existieran escuelas bilingües...” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Desgraciadamente, el relato de la entrevistada permite apreciar que estos alumnos que tiene a su cargo, aparentemente en condiciones de viajar y acceder a

información valiéndose de recursos y tecnología, conocen más la realidad de los indígenas que han visitado en sus viajes que los que la escuela puede presentarle.

“Pudimos ver un poco que es lo que estaba pasando en Perú o en Bolivia... Me contaban de gente que todavía habla en Quechua, porque estos chicos viajan un montón, así que también te cuentan que han visto gente que está hablando en esos idiomas o los han visto cómo están en Perú o en la zona de Misiones, viajan un montón, así que al contrario muchas veces aprendés un montón de ellos mismos, y yo que estoy aprendiendo”

Pregunta: ¿te preguntaban sobre los aborígenes, sobre los reclamos que hay aquí en Mendoza, porque muy cerquita de ellos, hay reclamos muy fuertes?

No han tenido mayor visión de esto, como sí de lo internacional, porque tienen más relación con las noticias y no ven exclusivamente las de acá y en Internet sale más lo que ocurre en otros países, el planteo más desde el punto de vista internacional... Este es un colegio bilingüe... trabajan mucho con lo que ocurre en Europa, trabajan también con una visión más global” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Llama la atención que el relato de esta entrevistada señale que la visión global de sus alumnos los desconecta de sus propios territorios y que la escuela no sea capaz de reconectarlos con su presente y proximidad.

En cuanto al concepto de democracia que la escuela transmite a sus alumnos, el relato de la entrevistada permite apreciar que se basa, fundamentalmente, en el concepto de democracia formal en la medida en que se enfatizan los contenidos relativos a formas de gobierno.

“El concepto de democracia como contenido viene apareciendo mucho después, aunque lo vas largando... se trata de una forma de vida democrática, como ciudadano tenés ciertas responsabilidades, lo dejás muy por encima, recién a fin de año hemos podido trabajar otras cosas... ver bien la parte histórica, la implicancia de cada uno de los personajes y cómo estos actores sociales tienen incidencia en lo que va ocurriendo, le vamos dando los nombres, así que vimos la democracia como forma de gobierno... qué significa democracia, por qué es gobierno del pueblo, con los chicos hicimos una comparación de qué es lo que pasaba con los gobiernos monárquicos y del virreinato y después qué implicancias tiene la democracia como forma de gobierno cuando se la adopta en la formación del Estado” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

La emergencia de nuevos actores sociales y nuevas formas de institucionalidad hacia principios del siglo XXI se menciona como verdaderamente emergente en el espacio de la escuela. Se indica además que en buena medida estos nuevos actores son traídos al espacio del aula por los mismos alumnos, dadas las preguntas que formulan a la docente por la información que reciben en otros espacios. Ya en el aula, la docente indica retomar y ampliar los temas, relacionándolos con los recorridos que prevén los contenidos.

“...Aparecen mucho... con todo lo que había sucedido con las papeleras y mucho más fuerte cuando sucedió todo lo que pasaba con el campo y las protestas que ellos tenían y los cortes de ruta. Se hizo mención primero por curiosidad de los chicos y luego se lo retomó cuando trabajamos con los derechos civiles y sociales... cuando trabajamos con el artículo 14 bis, qué es lo que pasa con los trabajadores... la formación de los sindicatos y las huelgas. Lo estuvimos viendo, los chicos me preguntaban por qué se formaban los sindicatos, qué es lo que representaban cada uno de los sindicatos, quiénes participan, por qué las huelgas y a partir de las huelgas, empezaron a plantear ellos mismos cuáles son las otras formas de protestas que surgieron después y aparece la palabra represión de pronto, que es re interesante” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

La entrevistada introduce, en su propio relato, el tema de la represión, como contenido que los mismos alumnos han traído al espacio de la escuela. Sin embargo, esta breve introducción colateral, cuando es retomada como pregunta directa de parte de la entrevistadora, lleva a advertir que se trata de un tema que despierta temores y que, por ello, tiende a ser evitado, ya sea porque una especie de clima que se respira en el aire hace sospechar de la existencia de vinculaciones sospechosas o porque ha habido directivas claras del personal jerárquico.

...En esta escuela no lo internalizan, ven como algo que pasa afuera, creo... lo miran al término represión midiendo cómo va sucediendo en las noticias, qué es lo que le llama la atención cuando aparece en las noticias y se toma con la figura de los policías y nada más.

Entrevistador: pensé que hacías alusión al gobierno militar.

... Si y no, algunos me largaron que querían saber qué es lo que había ocurrido con el sistema oligárquico que era bastante duro y represor con los sindicalistas que protestaban... pero se largó muy pocas líneas respecto de lo que había ocurrido en el proceso militar... los chicos no me plantearon mucho qué es lo que había ocurrido, si bien tienen algunas preguntas, no plantearon demasiado y acá en este colegio no se permite demasiado observarlo, si yo me voy al acto por ejemplo, que a mí me tocó, que tiene que ver con el día de la memoria, yo no podía hacer alusión a la represión, sí debía hacer alusión a que hubo gente desaparecida, que era gente trabajadora, pero

no podía hacer mención directa de que había habido represión, a la parte de la violencia. Son cosas que las tenés que dejar en el aire para que nadie se sintiera tocado por ejemplo... tampoco pude profundizar cuando fue lo de Malvinas, con el acto de Malvinas, que también tiene incidencia con las decisiones de los militares, tampoco pudimos hacer demasiada reflexión profunda, de ver cuáles eran los intereses que estaban encerrados detrás.

Entrevistador: Ahora con el tema de la represión, ¿es una orden escrita o un clima que se respira en el colegio?

El clima se nota, cuando llegas al colegio y no se pueden poner temas que vayan a ser conflictivos, porque aquí tienen mucha entrada los padres y si llega que se está viendo algo que no les gustó, van a venir a molestar, digamos.

Entrevistador: ¿Y podría no gustarles a esos papás?

A algunos... y hay muchos que tienen que ver con la parte empresarial y han tenido aunque no se diga o vaya a saber... contactos con militares, entonces es un secreto a voces. Y por otro lado, la misma directora me hizo mención en su momento aclaración, a mi que me tocó tanto el acto de Malvinas como el del Día de la Memoria, y en ninguno de los dos pude hacer ninguna reflexión muy profunda acerca de lo que había ocurrido, tenía que hacer mención de qué fue lo que pasó y por qué lo recordamos muy por encima sin entrar verdaderamente en los conflictos que estaban detrás" (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Respecto de los actos escolares, instancia festiva que además de ser densamente observada con técnicas específicas y en oportunidades previamente seleccionadas, fue introducida como categoría de análisis a recuperar en las entrevistas, el relato de la entrevistada permite apreciar la gran presencia que los padres tienen y, adosado a ello, el carácter de liviandad que se espera del proceso conmemorativo mismo.

"... Para mí, los actos tendrían que transmitirte un sentir que te lleve a reflexionar mucho más profundamente, que recordar simplemente y sin reflexión qué es lo que estuvo ocurriendo. Porque simplemente vas a recordar... fechas, lugares... Por ejemplo, para el Acto del 25 de Mayo, sabrán que hubo personas reunidas y ni siquiera quienes estuvieron... Han querido transmitir y cumplir con un rito que ya estaba establecido y transmitir un sentimiento patriótico no totalmente adoptado... Era seguir una determinada estructura y no meterte demasiado en la reflexión, que tenga algunas partes artísticas así los padres puedan disfrutar, sobre todo eso prima lo que los padres puedan sacar fotografías, puedan ver, no tanto lo que puedan escuchar ni sacar conclusiones de lo que sucedió y hacer una mención histórica de esto, tal cual, con un determinado orden. Cantas el himno, el himno del colegio y todo de la boca para afuera y no se termina de entender...Cuál es la mayor preocupación de los papás respecto de un acto, es cuánto

van a gastar en alquilar un traje... o qué van a tener que traer para vestirse” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

Para terminar, debe dejarse indicado que según el relato de la entrevistada el acto debe servir a los fines del disfrute, en particular de padres y directivos, hecho que convierte a la labor docente casi en un acto de adaptación a las exigencias y expectativas que portan estos actores.

“El acto del 25 de Mayo y del 9 de Julio son re importantes acá, porque los hacen participar a los chicos de jardín y del Polimodal. Si los actos fueran diferenciados... te permitan tener otra visión... Pero nosotras tuvimos que enlazar el trabajo con todos. Tuvimos que ver con los de jardín, que querían bailar, bailar determinados bailes, hacía frío... había que estar adentro y nos mandaron determinados alumnos de polimodal que tenían que participar, que tenían que hacer esto. Así que nos pusieron un corset, que todos tuvieran participación y que todos se lucieran, que no sea aburrido, que sea divertido... es lo que piden. No tanto el contenido, que no sea aburrido... Que se luzcan...” (Trabajo de campo, fragmento de entrevista en profundidad a docente, colegio privado, 2008)

CAPÍTULO 10

CIUDADANÍA, DEMOCRACIA Y NACIÓN DESDE LA MIRADA DE UNA DOCENTE DE ESCUELA URBANA DE JURISDICCIÓN PROVINCIAL

Patricia Chantefort (I)

En primer lugar, es necesario señalar que de la totalidad de las entrevistas propuestas en la investigación, sólo se le hizo a la directora de la escuela. Por razones de tiempo y organización quedaron pendientes las que se planificaron para los docentes. Esto, de ninguna manera significa una carencia sustantiva, teniendo en cuenta que es la directora la encargada de fijar pautas de acción y la que recibe directamente las indicaciones y normativas provenientes de las autoridades escolares de la provincia de Mendoza.

Insiste en que el concepto de Nación no es una esencia absoluta y atemporal sino que *“en la escuela se construye día a día”* y recalca la importancia y la injerencia, en este sentido, de la escuela. Ésta es el ámbito predominante en donde se proyectan insistentemente proyectos que apunten a lograr una identidad de la cual los alumnos se comprendan como partícipes activos. Dice:

“... el concepto de Nación en la escuela se construye día a día, y se construye a través de los proyectos específicos que tiene la escuela, generalmente esos proyectos apuntan a una identidad, a una inscripción en una institución y consecuentemente a una identidad, siempre fortaleciendo a la escuela, fortaleciendo a los chicos desde los valores que tiene la escuela, y haciendo hincapié sobre todo en lo positivo que tiene la Nación.”

Según la directora, al relacionar nuestra nación con otras (por ejemplo, en las características propias de la educación) se define cómo el “nosotros” se diferencia y puede compararse con el “otros”. Al respecto:

“Por ejemplo, muchas veces cuando yo hablo con ellos en forma permanente les digo que hay muchos países en el planeta que no tienen escuela, que no están bien construidas, que hay muchos maestros que dan clases al aire libre, que hay muchos países que no tiene fortalecida su identidad y que comparado nosotros con esos países sí nosotros tenemos una Nación bien fundamentada, bien constituida, que no ha sido obra de la casualidad, sino que ha sido obra del estudio y el consenso de muchas personas, y que estas personas al acordar han construido la Nación, entonces mostrarles a través de la comparación los valores positivos que tenemos como país, y los chicos muchas veces no han elaborado esas comparaciones entonces preguntan, y al preguntar se le dan las respuestas posibles”.

Al preguntársele por otros valores sostenidos, además de la educación, se acentúa el carácter histórico y surgido mediante luchas que, en definitiva, colaborarían para instaurar una democracia no solamente formal. Por ejemplo dice:

“...fundamentalmente la lucha que ha tenido la Nación, no es una Nación que se haya dado o que haya conseguido sus logros a través de consensos pacíficos, generalmente han sido luchas que se han mantenido y que a través de distintos organismos se han ido canalizando para que la mayoría de la gente consiguiera estos objetivos, generalmente esos objetivos se han conseguido muchos, valiosos, a partir de la democracia, entonces depende de la democracia que los chicos entiendan qué significa estar en un estado de derecho, qué significa que uno tenga valor como persona, qué significa que una persona sea respetada por sus ideas, qué significa que una persona sea valorada por lo que construye, qué significa lo que una persona aporta a su propio país, qué significa luchar por muchas ideas de muchas personas y cuál es el resultado de todas estas cosas. Entonces la gente ve que tenemos por ejemplo una constitución con un artículo 14, y en el momento en que nosotros vemos una oportunidad les decimos qué significa el Art.14, que es el derecho a trabajar, el derecho a estudiar, el derecho a poder progresar independiente del medio en que el niño haya nacido. Y eso también a parte habla, en definitiva de la instrucción que depende de cada institución como un estado democrático valorar la inteligencia y que todos tengan oportunidad de poder. En su propio país”.

Aludiendo a un concepto de ciudadanía de carácter dinámico se hace referencia a la participación de todos los docentes, no sólo de los responsables directos, en las decisiones a tomar en la elaboración de los actos. Se relata cómo, a partir de una puesta en común, se acuerdan criterios para la organización de los mismos.

Insiste en una concepción de democracia que no sólo incluya derechos sino también deberes que los niños deben asumir como integrando un todo. Dice:

“Por eso mismo es que me interesa a mi todo esto y la construcción de la democracia y de la ciudadanía por que el chico tiene que saber cuáles son sus derechos, pero también en la escuela les tenemos que recalcar día a día cuáles son sus deberes también como ciudadanos, no solamente que tengamos derechos, también tenemos obligaciones hacia nuestro país”.

Al hablar de lo que debemos conocer de nuestro país y ante la pregunta “¿Cómo una idea también de nacionalismo?” distingue nación de nacionalismo, entendiendo el nacionalismo como una “ideología”. Afirma:

“Más que como una idea de nacionalismo, diría que como respeto a la nación, por que el nacionalismo a veces puede ser relacionado como una ideología y creo que hay que estar un poco

mas allá de las ideologías, el preámbulo de la constitución dice: “el bien común” , entonces el bien común es su bien y el bien de muchas personas, y no siempre de otras personas va a estar relacionado con las ideologías, entonces uno tiene que tener en claro cuál es la ideología que tiene pero también no perder de vista el bien común de una persona, el bien como decir ciudadano en este caso el bien común de la escuela hacia donde vamos todos, tenemos un reglamento y una serie de reglas que apuntan a que lleguemos a un bien en común, ser buena persona independientemente de lo que uno piensa”.

Al referirse a los actos que se realizan en la escuela, especialmente al del 25 de mayo y el del 9 de julio, insiste en la necesidad de dar a los símbolos patrios contenidos concretos, prácticos y actuales, y, aquí puede verse cómo sin usar términos precisos que se vienen enfatizando en esta investigación relaciona “el proyecto fundacional” con la “nueva institucionalidad, aunque de manera no demasiado explícita:

“...por ejemplo, si vamos a recordar el 25 de mayo, estamos recordando un grupo de personas que se unieron, que recibieron los militares para consensuar acerca de un proyecto de país, entonces ese país, ese origen es el que llega hasta hoy, llega hasta el 2008, empezó antes de 1800, con todos los problemas que tuvo, pero si recordamos a esas personas y recordamos a ese grupo que logró unirse y modificarse para transmitir una idea y esa idea que continúa hasta hoy, entonces sí es importante un acto escolar del 25 de mayo, y a quién creó esa bandera y por qué la creó, nosotros tenemos colores y los tenemos para identificarnos de otros países, tenemos una personalidad como nación, entonces esa personalidad está hasta la actualidad y es la que va a continuar a través de los chicos”.

Cuando se le pregunta a la directora “¿Cómo sería esa personalidad de la nación?” se manifiesta en relación a lo que ella entiende por nación –y podría suponerse la escuela en la que trabaja- , y destaca la necesidad de reconocer y concientizar acerca de las producciones simbólicas como también aquella de carácter material. Dice:

“Es una personalidad bastante ecléctica, es decir por que no hay 1 solo grupo social, sino que hay distintos grupos sociales que han logrado unificarse a través del color, y los colores simbolizan a su vez una serie de valores, el amor a la patria, el amor a su tierra, el amor a todas las personas que han luchado por unificar al país, la producción, no solamente la producción que da la tierra, defender la producción, defender el espíritu de esas personas, y el espíritu está a través de las poesías, de las canciones de todo lo que llega oralmente y de todo lo que ha llegado después, pero todo ese bagaje es el que se mantiene y el que uno dice que agradecerle a los antepasados, lo que hicieron qué bueno que nosotros continuemos en la actualidad con toda esa fortaleza y esos ideales mantenerlos”.

Al referirse a los actos del 25 de mayo, 9 de julio y 12 de octubre (que fueron observados y analizados por una de las integrantes del equipo de investigación) afirma:

“sí, son actos que reafirman la identidad, nos modifican y siempre podemos reestablecer una comparación entre las personas que hicieron su evolución en el pasado y lo que hacemos nosotros, en la actualidad y generalmente los maestros tienen mucha esa conciencia y elaboran todos sus mensajes de acuerdo con la realidad y con su perfección también porque precisamente como estamos en democracia cada maestro explica y manifiestan lo que siente a veces no es lo que siente y dice la directora, entonces cada maestro expresa lo que está sucediendo, lo que está sintiendo, y eso es bueno por que tenemos que aprender a saber y a percibir que no todos pensamos de la misma manera, pero siempre tiene que haber un marco que es el respeto, por eso es importante en la escuela”.

El acto, recientemente instalado en el calendario escolar, del 24 de marzo como Día de la Memoria, según uno de los directivos, no es fácil de explicar a los alumnos, en lo que pareciera una dificultad para tematizar el pasado reciente de la nación. A pesar de lo cual resalta la necesidad y la importancia de hacer que los alumnos investiguen y participen en la comprensión de esa etapa con la intervención de los padres. Se transcribirán tanto las preguntas de la entrevistadora como las respuestas, ya que resulta interesante destacar que a partir de las afirmaciones de la entrevistada pueden visualizarse impresiones y opiniones que muestran, quizás, de manera sintética las dificultades para pensar y hablar del tema. Expresiones como “no supe”, “no me enteré”, “se reformó la democracia” (¿?)

Entrevistadora - ¿Uno de los actos que quizá ha empezado a sintetizar esto es el de la dictadura?

Entrevistada - Sí, Sí, evidentemente sí.

Entrevistadora - ¿Es bastante nuevo este acto no es cierto?

Entrevistada - Sí es muy nuevo y es difícil de explicárselo a los niños, por que los chicos, muchos no estaban en esa época entonces evidentemente hay que explicarles que fueron épocas difíciles y que no estuvo el estado de derecho, entonces después se reformó la democracia y explicarles que realmente fueron tiempos difíciles para toda la sociedad y es bueno también que ellos investiguen, que investiguen y de varias fuentes que vean qué es lo que sucedía en esa época, es bueno que lean los periódicos de esa época, que escuchen las canciones de esa época, que sepan qué pasaba y que ellos tengan su idea, no nosotros darles nuestra idea de esa época, sino que ellos investiguen con independencia, que tengan una autonomía, con respecto a esa época.

Entrevistadora - ¿Es mas difícil explicar esa época que el 25 de mayo?

Entrevistada - Para mí, individualmente sí, porque por ejemplo el 25 de mayo, yo me remito a todo lo que he leído, a todo lo que he recibido, pero en esta época yo participé, yo estuve viviendo, entonces para mí sí es más difícil explicarlo.

Entrevistadora - ¿Es como un testimonio?

Entrevistada - Sí, exactamente es más difícil.

Entrevistadora - Que bárbaro ¿no? Cómo lo que hemos vivido nos cuesta más explicarlo porque es una época muy dolorosa para todos.

Entrevistada - Claro es una época muy dolorosa y aparte una época donde no se sabían muchas cosas, entonces tengo que explicar mi idea, hay cosas que sucedían mientras yo estaba trabajando en otra escuela, sucedían cosas que yo no sabía entonces cuando yo me enteré fue tremendo porque para mí fue un choque y me imagino que para mucha gente, entonces es difícil de explicar.

Entrevistadora - Sí, es como que es una época que nos sigue generando mucho dolor también.

Entrevistada - Claro, más que nada por no saber, porque cuando usted sabe puede opinar francamente diciendo: "Mire pasó esto" pero cuando uno no sabe es más complicado porque uno dice: "yo estaba haciendo otras cosas pero no vi esto" o "no supe esto" o "pasó esto y yo estaba prestando atención en otras cosas", entonces es complicado porque se tiene que dar siempre en un modo verídico de lo que paso en esa época.

Algunas expresiones vertidas, casi al final de la entrevista, podrían destacarse "marcas", interpretadas desde esta investigación, en las que -si bien de manera no directa ni mencionada como tal- daría la pauta de que se entiende la necesidad de pensar una "nueva institucionalidad" a partir de las situaciones ocurridas en la últimas décadas. A partir de las preguntas de la entrevistadora, la directora dice:

Entrevistadora - Para ir cerrando, en los años 90 particularmente, o sea estábamos hablando de los 70 y principios de los 80. En la década de los 90 aparecen en el país nuevas formas de ejercicios de la ciudadanía por ejemplo movimientos piqueteros, ¿qué medidas son sumadas a esta identidad de los argentinos, de los que ustedes dan testimonio a través de los actos de mas?

Entrevistada - Bueno, yo no hablaría de esta escuela, por que en esta escuela hace un año, hace poco tiempo que estoy o sea, no me remitiría a la realidad de esta escuela por que yo estoy acá desde el 2007, pero en las otras escuelas que he estado anteriormente sí, se explicaba, por qué se hacían esos grupos, y por qué tenían que salir cuando no eran escuchados, porque realmente si un grupo es escuchado, por ejemplo, usted si tiene un problema y explica sus problemas y lo escuchan, le dan una apertura, usted no va a ir a hacer un lío, el lío viene cuando usted no es escuchado, por lo menos que sean escuchado sus reclamos y se sepa por que hace usted un reclamo si tiene un fundamento ese reclamo, por que yo pienso que aclarándose bien la situación se resuelve en forma pacífica, ahora cuando un pedido, en el caso de los piqueteros porque estaban

insistiendo con su pedido puedo suponer que no los han escuchado, pero si llega un momento en que no están más los piqueteros debe ser porque se abrió un puente de diálogo con esas personas para que puedan ellos definir y aclarar su situación y su pedido que es también lo que corresponde hacer en una democracia.

Para finalizar se le recomienda a la entrevistadora se acerque a hablar con los docentes de 5°, 6° y 7° de Ciencias Sociales dado que son ellos los encargados, por las exigencias de la currícula, de tratar los temas mencionados, ejes de la investigación: nación, ciudadanía y democracia.

Observación de algunos actos patrios.

Con respecto a la observación realizada de los actos del 25 de mayo, del 9 de julio, del 12 de octubre y del día de la tradición puede concluirse que, en general, hay coherencia entre lo realizado y lo expresado por la Directora de la escuela.

Siempre después de la entrada de las banderas nacional y provincial y del canto conjunto del Himno Nacional, entendidos como símbolos patrios fundamentales y característicos de nuestra nación, comienzan los actos con sus respectivas temáticas propias.

Se puede destacar que en todos ellos se intenta realizar un entrecruzamiento entre el pasado y el presente.

Acerca del acto de 25 de mayo es importante destacar que el eje es la libertad, la necesidad de independencia. El “somos libres” enunciado aquel día es un sentimiento que continúa y debe expresarse aún en la actualidad con las especificidades de cada época. Se hace referencia a los antecedentes que hicieron posible la gestación de nuestra independencia mencionando acontecimientos de cambio político y social como, por ejemplo, la independencia de los Estados Unidos, la rebelión aborigen, entre otros.

Como actividad de cierre, los alumnos imaginando ingredientes que se colocan en una olla introducen palabras claves como: unión, esfuerzo, libertad, igualdad, justicia, trabajo, responsabilidad. Y el resultado es una torta de cumpleaños que simboliza en aniversario de nuestra Primera Junta de Gobierno.

En el acto del 9 de julio, después de mencionar antecedentes históricos como, por ejemplo, la campaña libertadora de San Martín, la necesidad de unificación y pacificación para una nación fragmentada, se pasa a resaltar la importancia de comprender que esta fecha no debe conmemorarse sólo por su importancia en la constitución de nuestra nación, sino también en la cotidianeidad actual.

Los alumnos de 5° protagonizan una dramatización en la que se presentan la existencia de criollos y sirvientes, la búsqueda de noticias acerca de la reunión del congreso y, luego, la ferviente celebración de las noticias de libertad e independencia.

Los actos del 12 de octubre y del día de la tradición se presentan, a diferencia de los anteriores, como más estáticos y anclados en el pasado haciendo referencia a la existencia, permanencia y valorización de los símbolos que hacen a nuestra nación.

En el caso del 12 de octubre se plantea una revisión histórica de la situación marcando como logro este acontecimiento en vistas de una “necesaria colonización” frente a la ignorancia en la que supuestamente vivían los primeros habitantes del territorio no sólo argentino sino de toda Latinoamérica. No se muestra una actitud crítica frente al aniquilamiento de las culturas existentes antes de la conquista y colonización.

ANEXO II

CUADRO DE SÍNTESIS DE LOS ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Escuela	Vigencia del Proyecto fundacional	Demandas de una nueva institucionalidad	Ciudadanía	Nación	Democracia
Escuela A (urbana nacional)	Símbolos patrios, soporte sentimiento de pertenencia en lo deportivo. Valoración de costumbre, pertenencia por tradición compartida	Prácticas democráticas, representatividad. Prácticas de reconocimiento de diferencia: aúlicas (rotación en la ubicación en los bancos) y culturales (conocimiento de colectividades inmigrantes) Experiencias de relaciones simétricas (experiencia de disfraces como exigencia mutua)	Dificultad para potenciar las prácticas desde los contenidos curriculares Se valora la participación de los alumnos en los actos escolares y su capacidad de crítica en la participación del clase.	Localización, estrategia geográfica. Espacio nacional ocupado por grupos diversos Conflicto como clave del análisis intuido, no sistematizado Valorización de la diferencia, aunque no se tratan en concreto procesos de dominación que dieron origen, excepto conquista de América. Actos escolares participación de los alumnos, se busca una vinculación con el presente	Prácticas escolares no sistematizadas curricularmente, de representatividad Democracia como elecciones. Irrumpe en el aula Junto con temas actuales (“el campo” durante 2008)
Escuela B (urbana, Privada)	Símbolos, no se cuestiona son el referente de pertenencia indiscutible	Aparecen en cuestionamientos de los alumnos, la docente los trabaja bajo vigilancia implícita de las autoridades y padres Identificada como hábitos de responsabilidad en el trabajo	Valorizada como fin, no trabajada en acciones escolares concretas. Referencias del docente, según demanda de los alumnos, dificultad al ser sus familias de un sector social dirigente económico o político.	Tradiciones, concepto de patria como clave, no se cuestiona la pertenencia, no se aborda el conflicto. Historia como relato acrílico, sin referencias a conflicto. Relato articulado en ‘patriotas’ y en función de efemérides. Irrupción de preguntas de los alumnos abren a debates y reflexiones (anécdota de los próceres en los billetes) Conocimientos eventuales de los alumnos (viajes) interpelan por la realidad de los indígenas Actos escolares como fines en sí mismos, centrados en el espectáculo. Dificultad en tematizar los vinculados la historia reciente	Irrumpe como contenidos con las elecciones se reduce a democracia electoral. La democracia fuera de la escuela, el docente interviene ante el reclamo de los alumnos.
Escuela C (Urbana pública pcial.)	Pertenencia como vinculación a los símbolos patrios. Conocimiento de los actos considerados heroicos.	Participación de los docentes	Ciudadanía entendida como derechos y deberes. No hay practicas específicas se deja a la decisión de cada docente en particular.	Historia con un valor en sí mismo. Se intenta vincularlo con el presente, aunque con abstracciones (valores a combinar), abordar el conflicto	Se vinculan derechos con deberes, no se especifica más que cada docente lo tematiza según el año.

Tercera Parte

Conclusiones Generales

CONCLUSIONES

La investigación realizada en estos dos años focalizó su mirada en los discursos escolares escritos en el período 2002-2007, para conocer cómo ellos se refieren a la nación argentina en el contexto de desdibujamiento del estado nacional con la globalización económica y cómo abordan los conceptos de democracia y ciudadanía, reducidos en la práctica cívica argentina a la elección de autoridades el primero y al ejercicio de los derechos del consumidor el segundo.

La crisis de diciembre del 2001 puso en el centro una ciudadanía que denunciaba el vaciamiento institucional del estado y parecía dispuesta a transitar formas de participación que impulsaran una redefinición de lo político. Más allá de que la participación fue insuficiente para recuperar el Estado 'desde abajo', pues las organizaciones fueron cooptadas por el mismo sistema institucional (Svampa 2005), esta experiencia marcó la posibilidad de ejercer una democracia participativa en demanda de una institucionalidad estatal que se haga cargo de la fragmentación de los vínculos sociales de los argentinos como consecuencia de una administración basada en los dictámenes de apertura económica y achicamiento de la función social de la política estatal provenientes de organismos técnicos macroeconómicos.

En este contexto nos preguntamos si los discursos escolares han recuperado estas demandas de nueva institucionalidad, en qué medida la escuela asume la nueva problemática en torno a los derechos, la ciudadanía y la democracia, de qué forma habla de nación, cómo se entiende el aprendizaje de la democracia y el ejercicio ciudadano? ¿qué saberes se vinculan con esta problemática? ¿en qué medida el modelo fundacional vigente sigue marcando las pautas escolares?

Se tomó como corpus para el análisis algunos documentos oficiales relacionados con los conceptos indagados, seis manuales del segundo ciclo de educación básica, los actos patrios del período 2007-2008 de tres escuelas urbanas reputadas como muy buenas y las ideas relatadas en entrevistas por las docentes responsables de la enseñanza de contenidos curriculares vinculados a estos temas y directivos.

Con respecto al análisis de documentos oficiales, podemos señalar que en el **Documento Educación y Democracia** aprobado en el Consejo Federal de Educación 2002, la democracia es presentada sin cuestionamientos, realizada a partir de la sucesión de procesos electorarios; no hay una presentación de la complejidad de la vida democrática en nuestro país, ni se señala la crisis de representación y la problemática de la crisis de los partidos políticos como nuevas demandas. Simplemente se verifica una democracia formal que sólo exige a la educación federalismo, descentralización y libertad de cátedra.

La referencia a la nación, está dada por una identidad incuestionada, que simplemente se transmite, consolidándose una visión esencialista de la nación. Más allá del pluralismo declamado no aparece una referencia al carácter de constructo que tiene esta pertenencia.

El concepto de ciudadanía no aparece explícitamente en este documento. Se refiere que los jóvenes que nacieron en la democracia participan del clima democrático y exigen la ausencia de autoritarismos. Al parecer, no se necesitaría una educación ciudadana, ésta se daría 'por ósmosis', por presenciar el juego electoral para la elección de autoridades. No se da cuenta de la situación social argentina, de la ruptura del tejido social y de su vinculación con los problemas del trabajo en general y del empleo en particular. No se presentan las nuevas demandas sociales, mucho menos se las vincula con la escuela. No se pone en tela de juicio la calidad de la democracia y la necesidad de revisar formas de participación política, tampoco se presenta la necesidad de revisar críticamente la llamada identidad nacional o el proyecto que dio origen a la escuela argentina de comienzos del siglo XX.

En el material "**Había una vez un país... en el sur**" no se hace ninguna alusión a la Argentina del período post crisis 2001 ni a las transformaciones del estado ocurridas en la última década del siglo XX. La ciudadanía, la democracia y la participación se desarrollan fundamentalmente desde el marco jurídico. El constructo de democracia que predomina es la electoral, la concepción de ciudadanía implícita es la de ciudadanía como condición legal. Si bien en algunas actividades didácticas propuestas está presente el planteo del conflicto, el recorte histórico realizado responde a los lineamientos usuales de lo que podríamos denominar "historia escolar".

Con respecto a los **Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)**, es posible advertir algunas contradicciones entre lo señalado como Propósitos y los Contenidos respecto de los temas de *ciudadanía, democracia y nación*. En el área de Ciencia Sociales aparecen propósitos que apuntan a una democracia participativa, a una construcción de la identidad *nacional plural*, se presentan los *derechos humanos* como valores orientadores de la práctica, el diálogo como medio de resolución de problemas. Pero los contenidos no permean esos valores y prácticas, se presentan de forma aislada en los distintos ejes, especialmente en séptimo año, pero también en sexto donde los contenidos por estar referidos a América Latina y Argentina resultarían más apropiados en relación con los propósitos enunciados. Los ejes "Las sociedades y los espacios geográficos" y "Las sociedades a través del tiempo" fijan las distintas problemáticas propuestas en el espacio o en una línea de tiempo también fija. El último eje, "Las actividades humanas y la organización social", se refiere a normas sociales, organización del trabajo, relaciones

de parentesco, formas de ejercicio del poder y la autoridad, creencias, con una generalidad tal que servirían para justificar cualquier forma de ejercicio de gobierno. Si bien se aclara que debe contribuir a profundizar los conocimientos y la reflexión sobre los otros dos ejes, al seguir éstos una clara lógica disciplinar y no indicarse las formas de articulación, se diluyen e incluso bloquean la articulación con los contenidos dados hasta 6º grado.

Al analizar los **manuales**, se advierte una correspondencia de contenidos con los ejes establecidos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios del Ministerio de Educación: las sociedades y los espacios geográficos, las sociedades a través del tiempo y las actividades humanas y la organización social. La Historia y la Geografía son las disciplinas que se reparten la mayor parte de los contenidos del manual. Los de séptimo año especifican en forma precisa los capítulos de cada una de estas disciplinas en correspondencia con los dos primeros ejes, dejando el tercer eje para temas de reflexión que apuntan a una formación cívica a partir de algunos contenidos del área ciencias sociales como 'la constitución', 'la división de poderes', 'la democracia', entre otros. Se verifica que los manuales de sexto año posibilitan mejor tratamiento de los conceptos investigados al centrarse en la historia argentina desde el siglo XIX hasta la actualidad y tratar problemas demográficos, sociales y ambientales vinculados a América Latina y Argentina.

Los conceptos de 'democracia', 'nación' y 'ciudadanía' se desarrollan en los capítulos correspondientes a Historia. Las referencias a otros capítulos del manual en los manuales analizados, se dan entre capítulos de la misma disciplina, observándose una falta de articulación entre las secciones de Historia y Geografía, a pesar de trabajarse temas vinculados a los mismos conceptos. En los contenidos de Geografía, la actividad humana respecto del espacio se presenta como proceso localizado en distintos lugares del mundo, inter-relacionado, pero al mismo tiempo deshistorizado, no intencionado ideológicamente aún cuando se trata de temas como el 'medio ambiente' y se utilice los términos 'territorio', 'gobierno', 'estado'.

Los conceptos de democracia y ciudadanía se relacionan oportunamente cuando se refieren a la organización y resistencia de la ciudadanía ante la imposición de decisiones de la elite gobernante durante el período de organización nacional. En los manuales de sexto año analizados, los sujetos que se presentan como protagonistas de una democracia participativa son en primer lugar los inmigrantes con experiencia en lucha sindical llegados al país a fines del siglo XIX y comienzos del XX y los estudiantes que protagonizan las protestas que originaron la reforma universitaria de 1918. Luego, en el período peronista las masas populares que reclaman derechos sociales y las mujeres que conquistan el derecho al voto. Se presentan actividades que permiten fijar

una idea de ciudadano como sujeto de derechos y que participa en demanda de derechos, estableciendo comparaciones con situaciones de la actualidad. En algunos manuales se identifican las demandas según la relación que guardan con los tres poderes del estado y se relaciona los principios de la democracia participativa con las características de un buen ciudadano, resaltándose la participación. En cuanto al concepto de democracia, los manuales de séptimo caracterizan la democracia moderna como indirecta o representativa y los manuales de sexto la vinculan con la participación del pueblo en la elección de autoridades. Al contrastarse los períodos de golpes militares con los de estado de derecho, se induce a una identificación de éste con la democracia electoral. Sin embargo uno de los manuales de séptimo fundamenta la legitimidad de la consulta popular y la iniciativa popular, mencionando situaciones que dan cuenta de este tipo de participación democrática de la ciudadanía frente a problemas como el deterioro ambiental y otros hechos, mientras que uno de los anuales de sexto refiere claramente la debilidad de la democracia electoral si no está apoyada con la participación democrática.

El concepto de nación no se aborda en los manuales de séptimo. Los temas se presentan a gran escala tanto en el tiempo como en el nivel de generalidad con que se presentan los problemas del espacio, las poblaciones y el ambiente. Los manuales de sexto desarrollan el concepto de nación en el marco del relato sobre la organización del estado nacional en la segunda mitad del siglo XIX, sin establecerse una relación entre los hechos de mayo de 1810, los de julio de 1816, el período de guerras civiles y la organización nacional. De este último período se muestra crudamente el enfrentamiento entre una elite con voluntad firme de unificar bajo su proyecto la administración económica y política del territorio nacional. La nación aparece como trofeo de una unificación que 'debía' alcanzarse. La tarea represiva emprendida por el ejército nacional contra los gobernadores del interior que se oponían a las decisiones tomadas en Buenos Aires, aparece como ineludible para el cumplimiento de los objetivos señalados en el Preámbulo de la Constitución, fundamentalmente el de consolidar la paz interior. En ese sentido, se presenta primero una creación jurídica de la nación en el acto de sanción de la Constitución Nacional en 1953 y como posteriores y necesarios los actos de barbarie que posibilitarían su cumplimiento a costa del sometimiento de gobernadores del interior y los genocidios en poblaciones del Paraguay en la guerra de la Triple Alianza y de la Patagonia en la campaña al desierto.

Con mayor o menor detalle en los relatos, el concepto de nación desarrollado en los manuales de sexto presenta un proyecto fundacional fatalmente fracturado. Quienes dan el sello a la nación son a la vez los que reprimen la diversidad, resolviendo la conflictividad social en campos de batalla que la niegan. Son los que ocupan territorios valorando más el ganado y los cereales a exportar que la población nativa, aplastada

por ejércitos de gobiernos surgidos de democracias del voto en las que a la vez se impusieron por el fraude. Son elites que miran hacia afuera, construyendo un progreso económico sobre la base de la negación de los sujetos nativos primero y de la represión de la protesta obrera después.

En síntesis la demanda de una nueva institucionalidad en los manuales se darían a través de la repetición de un relato fundacional pleno en contradicciones donde las alusiones a un origen traumático rescatan la valentía de aquella ciudadanía que en otro lugar hemos llamado 'insistencial': la que bregó por participar en la construcción del modelo de nación mediante la democratización de las instituciones, entre ellas la escuela, aún sabiendo que ésta constituía una herramienta clave de disciplinamiento, de homogeneización de la diversidad y de inculcación de la idea de nación que precisamente debía reconstruir. En ese sentido, los manuales brindan un punto de partida para trabajar por una nueva institucionalidad desde la escuela a partir de un autoconocimiento indicador de las experiencias erróneas que no se debería repetir y de un reconocimiento de un acervo heroico no tanto en campos de batallas como en las demandas de los sujetos por 'saber de qué se trata' aquello que deciden las elites.

Las **entrevistas** a docentes y directivos de la Escuela A permitieron inferir que las demandas por una nueva institucionalidad aparecen como requerimiento de nuevas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa de carácter democrático y simétrico, pero esa demanda se entrecruza con huellas del proyecto fundacional a propósito de abordar la pertenencia a un colectivo que no se toca, no se analiza.

Este segundo aspecto moviliza el sentimiento de patriotismo ligado al viejo proyecto, basado en una adhesión sentimental a un colectivo identificado por los colores de la bandera, de allí que esta adhesión tenga como resorte la experiencia deportiva, socialmente motivante para hallar esa identificación. Al mismo tiempo, la participación democrática, las experiencias de relaciones simétricas entre alumnos y docentes no se capitalizan en función de la pertenencia a un colectivo mayor, o como referente de pertenencia desde un marco de relaciones justas. La necesidad de llevar a la práctica no se completa con el conocimiento curricular sino que se suma.

De esta manera, la demanda de una nueva institucionalidad en la escuela materializada en nuevas relaciones, si bien tiene prácticas importantes, como la rotación en los bancos que moviliza a los alumnos y posibilita una vivencia de respeto al otro, corren el peligro de anecdotizarse. Es decir, de considerarse un mero hecho escolar en lugar de adquirir una relevancia formativa no sólo en la práctica sino en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de un juicio autónomo.

Así, respecto el tratamiento de 'otros diferentes' como los pueblos originarios o de países limítrofes, es la localización en un espacio, se deshistoriza su presencia, se eluden los conflictos que dieron lugar a su subalternidad y no se trabajan los procesos históricos de dominación. Se trabaja la conquista de América pero no se sigue en el tiempo los sucesivos procesos de exclusión sufridos. Así, el respeto por la diferencia se culturaliza, y corre el riesgo de presentar a los otros como 'raros' pero no como iguales, como ciudadanos cuya realidad resultado de una historia de victimaciones debemos remontar para como colectivo alcanzar formas justas de convivencia.

Los docentes de esta escuela abordan los contenidos geográficos en primer lugar, trabajan su vinculación con situaciones cotidianas que despiertan mucho interés en los niños, pero sin vincularlo a lo histórico, contenidos que en esta escuela se dan en segundo lugar y el año calendario no les permite abordarlos con la misma profundidad, dando lugar a que se presenten aislados de las problemáticas actuales. Por otra parte, los contenidos geográficos son aprendidos desde el esquema de localización relaciones norte-sur y la falta o de contenidos de historia más su desvinculación, da por resultado que no se trabajen contenidos que expliquen los procesos de dominación y por qué el sur está en desventaja.

La entrevista a la Directora de la **Escuela 'B'** da cuenta de la importancia de reconocer la diversidad de los sujetos que componen la nación, afirmando explícitamente una idea no esencialista de la misma, así como la importancia de la participación democrática. En los hechos históricos destaca los valores de libertad como lucha por la autonomía, reconociendo tanto hechos emancipatorios de Estados Unidos como de América del Sur. Estos señalamientos contrastan con lo observado en el acto del 12 de octubre que, si bien plantea una revisión histórica de la situación, señala la colonización como necesaria frente a la ignorancia en la que supuestamente vivían los primeros habitantes del territorio no sólo argentino sino de toda Latinoamérica. No se muestra una actitud crítica frente al aniquilamiento de las culturas existentes antes de la conquista y colonización.

Las entrevistas efectuadas en la **Escuela 'C'** permiten inferir en los directivos un interés por reafirmar valores tradicionales vinculados a **nación e identidad nacional**, fundamentalmente el respeto de alumnos y adultos a los símbolos patrios en el momento de izamiento de la bandera. Estos conceptos son vistos como alejados y de difícil comprensión, siendo posible acercarse a los mismos desde cosas concretas que ven en la bandera o en la evocación de personajes de la época colonial, ideas que responden a una **mirada esencialista de nación**, de un 'nosotros' armónico y no conflictivo. Por un lado directivos y docentes agradecen la colaboración de los padres en vestir a sus hijos de damas antiguas y granaderos o de veleros y empanaderas; pero a la vez advierten que son tomados como una festividad social con falta de emoción

patriótica y pretenden lograr ésta mediante la recuperación de rituales fundacionales que podría despertar sentimiento patriótico.

La docente percibe que en la institución el acto debe servir a los fines del disfrute, en particular de padres y directivos, hecho que convierte su tarea casi en un acto de adaptación a las exigencias y expectativas que portan estos actores. En el aula la categoría **nación** adquiere sentido enlazándola al concepto de nosotros, a la idea de pertenencia y de vinculación con un colectivo mayor que contiene el germen del nosotros.

La idea de **ciudadanía** referida en la escuela es como condición legal; para el directivo entrevistado a ella se accedería desde una idea de 'persona' que respeta y se compromete con las instituciones de socialización primaria y secundaria familia y escuela, por lo que la pertenencia queda reducida a la socialización, abstrayéndose el contenido político del concepto 'ciudadano' y la pertenencia a una comunidad política cuyo bien común se construye mediante la participación.

La **democracia** que se enseña es electoral, se prepara al alumno en la elección propuesta por las autoridades. Las vivencias de la historia reciente y actual del país en cuanto a demandas de nuevas formas de participación en las decisiones sobre los intereses comunes de la nación en la escuela entran en el esquema de celebración del resto de las efemérides obligatorias. Esto posibilita eludir el abordaje de la conflictividad social y tomar el Día de la Memoria o de reafirmación de la soberanía de Malvinas como hechos fijados estáticamente en los tramos más cercanos de la línea temporal. Por su parte la docente aborda el concepto de democracia formal al enfatizar los contenidos relativos a formas de gobierno.

El directivo expresa preocupación por la cuestión de la **identidad**. Cuestiones como la lucha por el poder a lo largo de la historia, el atropello de los pueblos originarios de América son aspectos que cree necesario abordar para superar el individualismo y construir una identidad nacional. Considera que la enseñanza del currículo prescripto parece ir a contrapelo de la construcción de proyectos específicos del PEI. La demanda de una **nueva institucionalidad** comenzaría según esto por la posibilidad de articular el currículo con el proyecto institucional. La Directora, que al momento de la entrevista llevaba sólo dos años en esa función, confía en el perfil de este colegio privado, al que diferencia de otros por la variedad de credos del alumnado y porque aún atendiendo a un sector socioeconómico medio y medio-alto, no se halla limitado por posiciones ideológicas cerradas como otros de su categoría.

La docente de esta escuela percibe que la demanda de nueva institucionalidad aparece en los requerimientos de los alumnos, en sus preguntas basadas en conocimientos directos que tienen por viajes que realizan con sus padres a distintos lugares del y países limítrofes. Su relato destaca que por ejemplo en relación con la

diversidad, los alumnos, aparentemente en condiciones de viajar y acceder a información valiéndose de la tecnología, conocen más la realidad de los indígenas por lo que han visitado en sus viajes que lo que la escuela puede presentarle. También indica que los nuevos actores de movimientos sociales del siglo XXI son traídos al espacio del aula por los mismos alumnos a través de preguntas que formulan a la docente por la información que reciben en otros espacios, por ejemplo lo sucedido con las papeleras, el problema del campo, sus protestas y los cortes de ruta. La docente retomó la inquietud para trabajar los derechos civiles y sociales, el artículo 14 bis, la formación de los sindicatos y las huelgas. Considera que la historia nacional si bien se liga casi indefectiblemente a determinados personajes de la historia, admite sumar a los grandes hombres heroicos otros personajes más ubicados en las periferias de la historia incluso algunos conflictivos que suscitan defensores y detractores.

Cabe destacar que los docentes entrevistados en las tres escuelas manifiestan premura o rapidez en el dictado de contenidos previamente pautados; la posibilidad de otorgarlos en el año calendario impone selecciones y recortes, de manera tal que ellos toman activas decisiones respecto a qué contenidos dar y con qué profundidad hacerlo. En este sentido se diferencian los recortes realizados, evidenciándose que en la escuela A los contenidos de Geografía adquieren un peso mucho mayor que los de historia, prácticamente dejados de lado en ese año. En la escuela B el peso es equivalente entre las disciplinas, mientras que en la escuela C se destaca la actitud de utilizar las preguntas de sus alumnos para hacer vínculos con nuevos contenidos que posibilitan la profundización de aspectos diferentes de la historia, no exentos de críticas y nuevas preguntas por parte de los alumnos.

En cuanto a los actos, la escuela de gestión privada es la que en mayor medida ejerce un control del discurso: una vez elaborado el guión del acto, el mismo debe ser evaluado por la Dirección de los diferentes niveles y por el Directorio de la escuela. Si todas las instancias lo han aprobado, entonces se realizará el acto sin modificaciones; de lo contrario, los autores del guión deberán seguir las sugerencias y someter el guión nuevamente a evaluación, dándose inicio a los ensayos recién cuando ya se ha aprobado. Interpretamos que esto se realiza ante la posibilidad de que los docentes seleccionados trabajen un libreto que libere discursos de un universo que se pretende mantener armónico y estático a la hora de celebrarlos. En las escuelas de gestión estatal en cambio se admiten referencias a la actualidad, pero, éstas se adscriben a una exaltación patriótica emocional, por lo que el discurso queda controlado y las referencias a vicios públicos que empañan los poderes del estado quedan sólo en el comentario en bajo tono de voz de los alumnos y en sus gestos fugaces, pues el acto 'debe seguir'.

En definitiva, puede decirse que las demandas de nueva institucionalidad resuenan en la escuela desde la voz de los niños que piden más conocimientos sobre los conflictos que los medios de comunicación les muestran; esto parece estar restringido por los conocimientos que “hay que enseñar”; lo curricular parece desenvolverse con una lógica propia. Las demandas de representación y de reconocimiento de la diferencia y los conflictos interpelan a la escuela también desde la voz de los alumnos, pero el conocimiento a ‘impartir’ parece impermeable ante estas demandas, ajeno a la posibilidad de ser trabajados en el curriculum.

En una de las escuelas los saberes ligados a la nación como colectivo son absorbidos por las estrategias de localización, se colocan en un espacio las provincias, los gobiernos, los pueblos indígenas con sus costumbres, las industrias, los cultivos, la flora, la fauna, los países desarrollados y subdesarrollados. El concepto de Estado como tal no aparece sino ligado a lo espacial, como país o continente, ya que los tiempos no posibilitan desarrollar contenidos de Historia, que han dejado en segundo lugar. En otra de las escuelas, la enseñanza de la Historia es puesta en primer lugar por el docente como forma de atender las demandas de niños ampliamente informados y con medios para viajar y conocer la realidad directamente. Se busca así abordar la diversidad de la nación y los conflictos en su construcción. Sin embargo, falta el proyecto institucional que articule demandas que los alumnos pueden presentar en las aulas con la de los padres, cuya diversidad no puede ser puesta como demanda; por delante de ellas está el trajín cotidiano que hace que la escuela sea sobre todo un lugar donde a sus hijos se garantice un nivel socio-institucional acorde al socio-económico que poseen.

El proyecto fundacional vigente aún en la escuela tiene en los docentes los actores fundamentales de quienes depende salir de entre ‘la espada’ de los alumnos que interpelan por conocimientos significativos y ‘la pared’ institucional; una pared que mucho tiene que ver con la mirada disciplinadora que aún tienen directivos y docentes de la práctica escolar. Ello explica que los contenidos de los manuales, los ejes axiológicos en la construcción de la historia nacional trabajados en la mayoría de ellos, no puedan ser capitalizados en un aprendizaje de mucho mayor significatividad, en un curriculum donde se construyan los saberes teóricos y prácticos que la sociedad necesita.

BIBLIOGRAFIA

- ALBARRACÍN, DELIA (2007) *Integración y pertenencia: por una ciudadanía insistencia*, Actas del VII Congreso Argentino-chileno de Estudios históricos e integración cultural, Universidad Nacional de Salta
- (2008) *Litigio y democracia en América Latina: hacia una justicia global, también universal*, en "Justicia global e identidad latinoamericana", ICALA, Río Cuarto.
- (2009) *Los discursos escolares del siglo XXI desde la perspectiva de nación, ciudadanía y democracia* en Patrice Vermeren y Marisa Muñoz (Editores), "Repensando el siglo XIX desde América Latina y Francia", Buenos Aires, Colihue
- ALABARCES, PABLO (2002) *Fútbol y patria, El fútbol y las narrativas sobre la nación en la Argentina*, Buenos Aires, Prometeo
- CIRIZA, A; FERNÁNDEZ, E; PRIETO, D; GUTIERREZ, F. (1992) *El discurso pedagógico* RNTC coedición Univ. San Carlos de Guatemala y Rafael Landivar
- GRIMSON, ALEJANDRO. (comp) (2007) *Pasiones nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina*, Edhasa, Bs, As.
- NUN, JOSÉ (comp.) (2004): *Debates de Mayo. Nación, cultura y política*. Gedisa
- ROIG, ARTURO ANDRÉS (1993) *Historia de las Ideas, Teoría del discurso y pensamiento Latinoamericano*, Bogotá, USTA.
- VERNIK, ESTEBAN, (2004), *Qué es una nación?. La pregunta de Renán revisitada*. Buenos Aires, Prometeo
- SANTOS BOAVENTURA DE SOUSA; *Reinventar la democracia. Reinventar el Estado*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Colección Biblioteca de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Primera Edición. 2005
- SARLO, BEATRIZ, *La máquina cultural*, Buenos Aires, Ariel
- SORJ, F. (2005). *La democracia inesperada*. Buenos Aires: Bononiae Libros y Prometeo Libros.
- SVAMPA, MARISTELLA (2005), *Ciudadanía, Estado y globalización, una mirada desde la argentina contemporánea*, en Nun, José Debates de mayo, nación, cultura y política, Buenos Aires, Gedisa.
- TOSONI, CECILIA (2007) *Ciudadanía, reconocimiento y emancipación*, en "Ciudadanía, Democracia y Ética Pública", Actas de las XI Jornadas del ICALA
- (2007) *La ciudadanía como respuesta ético-política*, en "Políticas de la diversidad y políticas de la integración", Actas del III Congreso Internacional de estudios Latinoamericanos Mendoza, Argentina.