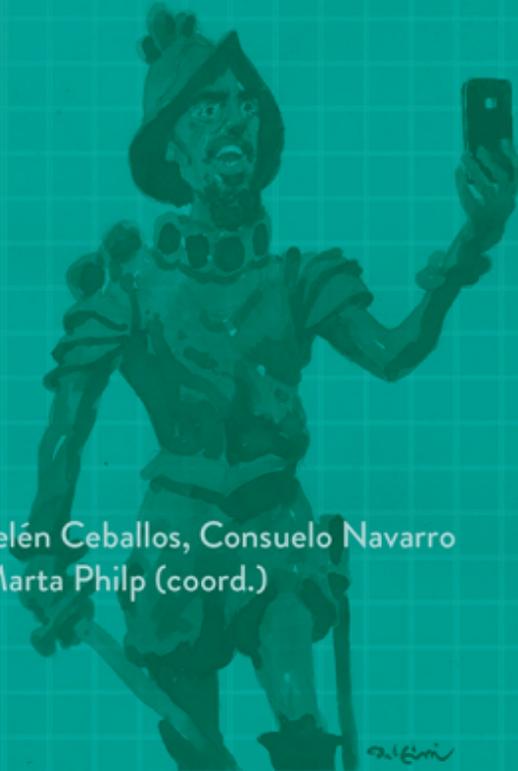


# Itinerarios

## Recorridos para el aula

A stylized illustration of a man in a historical costume, possibly a conquistador or explorer, holding a smartphone in his right hand. He is wearing a hat with a feather, a ruff collar, and a tunic. The illustration is rendered in a dark, muted color palette against the teal background.

Ayelén Ceballos, Consuelo Navarro  
y Marta Philp (coord.)



Universidad  
Nacional  
de Córdoba

Ministerio de  
**EDUCACION**



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE  
**CÓRDOBA**





**ITINERARIOS**  
RECORRIDOS PARA EL AULA



# ITINERARIOS RECORRIDOS PARA EL AULA

Edición: Ayelén Ceballos, Consuelo Navarro, Eliana Adán y Paulina Garnero



Universidad  
Nacional  
de Córdoba



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE  
**CÓRDOBA**



**ENTRE  
TODOS**

Ministerio de  
**EDUCACION**

**Autoridades UNC**

Rector

Dr. Hugo Oscar Juri

Vicerrector

Dr. Ramón Pedro Yanzi Ferreira

Secretario General

Ing. Roberto Terzariol

Prosecretario General

Ing. Agr. Esp. Jorge Dutto

Directores de Editorial de la UNC

Dr. Marcelo Bernal

Mtr. José E. Ortega

**Autoridades Provincia de Córdoba**

Gobernador de la Provincia de Córdoba

Cr. Juan Schiaretti

Vicegobernador de la Provincia de Córdoba

Dr. Oscar González

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba

Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Educación

Prof. Delia María Provinciali

Sec. Relac. Institucionales

Dr. Carlos Alberto Sánchez

Subsecretario de Promoción de  
Igualdad y Calidad Educativa

Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Dirección General de  
Programas Especiales

Prof. Carlos Pedetta

---

Coordinación

Equipo Interinstitucional

Ayelén Ceballos

Consuelo Navarro

Marta Philp

Equipo Interinstitucional

Eliana Adán

Mariano Campilia

Paulina Garnero

Verónica Heredia

Pablo Iparraguirre

Denise Reyna Berrotarán

Ana Carol Solis

Itinerarios: recorridos por el aula / Julieta Almada... [et al.]; coordinación general de Marta Philp; Ayelén Ceballos; Consuelo Navarro; editado por Consuelo Navarro... [et al.]; ilustrado por Juan Delfini. - 1a ed. - Córdoba: Editorial de la UNC; Córdoba: Escuela de Historia FFyH-UNC y Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de Córdoba, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-707-088-0

1. Historia. 2. Córdoba. 3. Educación. I. Almada, Julieta II. Philp, Marta, coord. III. Ceballos, Ayelén, coord. IV. Navarro, Consuelo, coord. V. Navarro, Consuelo, ed. VI. Delfini, Juan, ilus.

CDD 373.098254

Las opiniones vertidas en los capítulos reflejan exclusivamente la opinión de los/as autores/as.

---

Diseño de colección y portada: **Lorena Díaz**

Ilustración: **Juan Delfini**

Diagramación: **Marco J. Lio**

ISBN 978-987-707-088-0

Impreso en Argentina.

Universidad Nacional de Córdoba,

Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia

de Córdoba 2018

# Índice

|   |     |
|---|-----|
| <b>Secuencia didáctica 1</b><br>¿Quiénes escriben la Historia? ¿Todos podemos escribirla?                       | 13  |
| <b>Secuencia didáctica 2</b><br>En búsqueda del patrimonio para conocer el pasado                               | 23  |
| <b>Secuencia didáctica 3</b><br>Mirando desde el presente las huellas coloniales en Córdoba                     | 35  |
| <b>Secuencia didáctica 4</b><br>Sentidos y significados del territorio en la construcción del Estado Provincial | 48  |
| <b>Secuencia didáctica 5</b><br>Debatiendo (en) las encrucijadas del poder                                      | 61  |
| <b>Secuencia didáctica 6</b><br>Relaciones asimétricas de género. Cristalizaciones y rupturas                   | 72  |
| <b>Secuencia didáctica 7</b><br>Murales de la resistencia. De la Córdoba combativa a la Córdoba aterrorizada    | 81  |
| <b>Secuencia didáctica 8</b><br>Espacios por la memoria: el pasado reciente nos interpela                       | 88  |
| <b>Secuencia didáctica 9</b><br>¡Que se vayan todos, que no quede ni uno solo!                                  | 96  |
| <b>Secuencia didáctica 10</b><br>¿La tierra es para quien la trabaja?   | 110 |





Recorridos para el aula



“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”

Paulo Freire

Las presentes secuencias didácticas tienen la finalidad de brindar a los y las docentes posibilidades de abordaje del material didáctico sobre Historia de Córdoba. Cada secuencia permitirá acercar a los y las estudiantes a la interpretación de la realidad socio-histórica de nuestra provincia, entendiendo que la misma es compleja, dinámica y conflictiva, partiendo desde la controversialidad, multiperspectividad y multicausalidad. Este enfoque permitirá promover el desarrollo del pensamiento crítico en la especificidad del campo de las Ciencias Sociales.

Como instancia de planificación estratégica las secuencias otorgan oportunidades diversas de vincularse con los conocimientos y desarrollar capacidades fundamentales. A partir del abordaje de distintos formatos curriculares proponemos diversas formas de organizar los espacios, los tiempos, los agrupamientos, el abordaje interdisciplinar (a partir de la articulación con otros espacios curriculares) y los modos de organización del saber, que permitirán a los y las estudiantes diversas experiencias de trabajo colaborativo para investigar y producir conocimiento en clave local.

Las secuencias están orientadas a la creación de situaciones de aprendizaje que promuevan el abordaje de cuestiones socialmente vivas. Por ello están estructuradas en torno a problematizaciones que vinculan los conocimientos con las realidades de los y las estudiantes, promoviendo el desarrollo de la capacidad de abordaje y resolución de situaciones problemáticas del campo de las Ciencias Sociales.

Las actividades que se proponen en cada secuencia son diversas y tienen sentido en sí mismas y entre ellas, en tanto el objetivo es que el conocimiento avance en extensión y profundidad. Dichas actividades, al

orientarse al desarrollo de capacidades fundamentales, ofrecen diferentes herramientas teórico-metodológicas de la disciplina histórica, así como estrategias de intervención docente para acompañar a los y las estudiantes en el proceso de aprendizaje y profundizar su alfabetización científica en el campo de las Ciencias Sociales. Por ello que la comprensión lectora y la apropiación del vocabulario específico de la disciplina histórica, a partir del uso de los glosarios por ejemplo, ocupa un lugar central en las propuestas ofreciendo diversas situaciones de lectura y portadores de textos.

Los y las docentes que realizamos estas secuencias esperamos que resulten enriquecedoras para la práctica áulica y que constituyan una invitación a seguir creando propuestas significativas desde las diversas realidades escolares.

*Equipo Interinstitucional*

# SECUENCIA DIDÁCTICA 1

## ¿QUIÉNES ESCRIBEN LA HISTORIA? ¿TODOS PODEMOS ESCRIBIRLA?<sup>1</sup>

---

*Verónica Canciani Vivanco, Verónica Heredia, Marta Philp,  
Denise Reyna Berrotarán y Ayelén Ceballos*

### PROPÓSITOS

- Involucrar a los y las estudiantes en el oficio de la investigación histórica ofreciendo conocimientos teóricos y metodológicos propios de la disciplina.
- Incentivar el interés por el conocimiento de la historia local a partir del reconocimiento que las Ciencias Sociales estudian la realidad social que es compleja, dinámica y conflictiva.
- Generar oportunidades para el abordaje y la resolución de situaciones problemáticas a partir de la controversialidad y la multiperspectividad del conocimiento histórico.
- Promover la reflexividad que las ciencias sociales ofrecen, permitiendo la formación de un pensamiento crítico y una sensibilidad abierta a la posibilidad de construir un mundo más justo.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Comprensión de los aportes teóricos-metodológicos de las Ciencias Sociales y sus interpretaciones de la realidad socio-histórica.
- Reconocimiento de la multicausalidad y la multiperspectividad en el abordaje de las distintas problemáticas socio-históricas a partir de interpretaciones controversiales y diversas.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje de los siguientes capítulos: Capítulo 1: La historia como ciencia y memoria de las sociedades. Una mirada desde Córdoba y Capítulo 2: Ciencias Sociales, Historia y Género en Córdoba

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¿Cómo se construye el conocimiento histórico? ¿Quiénes escriben la historia? ¿Todos podemos escribirla? La situación de aprendizaje aquí propuesta toma como punto de partida estos interrogantes y la consideración de la importancia que tiene para los y las estudiantes comprender los procesos de construcción de conocimiento, en este caso específico, en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas.

Para abordar esas preguntas, los y las estudiantes necesitan conocer conceptos transversales presentes en los aprendizajes y contenidos de los distintos años de la currícula escolar. Para ello, se propone centrarse en el oficio de historiador -en las operaciones básicas que lleva a cabo para la escritura de la historia- concebida como una construcción desarrollada desde distintos lugares capaz de ofrecer distintas lecturas del pasado.

El trabajar con conceptos claves de la disciplina histórica -tales como las preguntas del historiador, su objeto de estudio, espacio y tiempo, protagonistas de la historia, causalidades múltiples, fuentes y documentos, formas de escritura de la historia, sus usos, memorias e identidades- contribuirá a superar una tradición de enseñanza de las Ciencias Sociales de carácter enumerativo, descriptivo y memorístico.

Asimismo, el abordaje en el aula de la historia de Córdoba nos enfrenta al desafío de problematizar los vínculos entre la historia local y nacional, reflexionando en torno a las diferentes escalas de análisis y los vínculos espacio-temporales.

## OBJETIVOS

- Identificar los momentos centrales en el proceso de construcción del conocimiento histórico desde la formulación de un problema de investigación hasta su resolución, apropiándose de las herramientas propias del campo de las Ciencias Sociales.
- Comprender las intencionalidades e intereses presentes en las distintas interpretaciones de la historia y las disputas existentes en los procesos de construcción de memorias e identidades diversas.
- Reconocer (se) -a partir de estudios de casos- como sujetos históricos situados en un espacio y un tiempo determinados.

## FORMATO

Asignatura/Taller

| MOMENTO I  |   |  |  |                 |
|--|---|--|--|-----------------|
|  | Conceptos a profundizar                     | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos        |
| <p>“Itinerario del oficio del historiador: ¿Qué es la Historia y cómo se construye el conocimiento histórico?”</p> | <p>Historia<br/>Oficio del investigador</p> | <p>Los/as estudiantes participan activamente, escuchando y aportando desde sus saberes previos.</p>  | <p>Indaga los saberes previos de los/as estudiantes acerca de conceptos claves de la disciplina, como por ejemplo espacio y tiempo, puede realizarse a través de una lluvia de ideas. El/la docente realiza diversas preguntas disparadoras, como por ejemplo: ¿A que llamamos Historia? ¿Saben cómo se construye el conocimiento histórico? ¿Conocen el significado de tiempo? ¿Y el de espacio? ¿Saben que es un objeto de estudio?</p> <p>Este momento servirá para entrar en tema con los/as estudiantes y permitirá una aproximación/contextualización de la lectura que se propondrá a continuación.</p> | <p>Pizarrón</p> |
|  |   | <p>Lectura de a pares del apartado “<i>El lugar de las ciencias sociales en la comprensión de la realidad social</i>” y “<i>¿Cómo trabajamos los que hacemos Ciencias Sociales?</i>” del Capítulo 1. A partir de lo leído elaborarán una posible conceptualización de Ciencias Sociales e Historia.</p> <p>Con el material de lectura, los apuntes tomados y la conceptualización esbozada en mano, los/las estudiantes participan en la elaboración colaborativa de un cuadro conceptual en la pizarra.</p> | <p>El/la docente interviene diferenciadamente en la lectura grupal facilitando herramientas para la comprensión. Puede sugerir una lectura exploratoria recomendando reconocer los títulos, gráficos y demás elementos que aparecen en el capítulo acompañando el texto. Luego una lectura más detenida, con subrayados que jerarquicen las ideas y anotaciones al margen.</p> <p>A partir de la elaboración colaborativa de un cuadro conceptual en la pizarra se abordan las preguntas claves que guían el trabajo del historiador.</p>  |                 |

| MOMENTO II  |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos  |
| <p>“Construcción y luchas de poder: ausencias, silenciamientos y los otrxs en las Ciencias Sociales”</p> <p>Las Ciencias Sociales como campo de disputa. Usos de la Historia. Multiperspectividad</p> |   | <p>Los/as estudiantes colaboran en la reconstrucción de los contenidos y aprendizajes abordados la clase anterior.</p> <p>Lectura del poema “Preguntas de un obrero que lee” de Bertold Brecht, Capítulo 1, para reflexionar sobre los usos de la historia y sus diferentes interpretaciones.</p> <p>Lectura individual de los apartados “Ciencias Sociales, construcción y luchas de poder”, “Historia, relatos situados y... lxs otrxs” y “¿Ausencias o silenciamientos? Violencia simbólica” del Capítulo 2.</p> | <p>Se recupera, a partir de una exposición dialogada, lo trabajado la clase anterior en torno a la definición de Historia y los pasos en el itinerario de un investigador para la construcción del conocimiento histórico. El/la docente puede tomar como guía el cuadro conceptual que se elaboró en el pizarrón.</p> <p>El/la docente acompaña la lectura con algunos disparadores tales como: ¿A qué se refiere el poeta cuando se pregunta sobre los “protagonistas” de la historia? ¿Habitualmente los podemos encontrar mencionados en los relatos históricos? ¿Cómo explicarían la afirmación final de “tantas historias, tantas preguntas”?</p> <p>Para llevar a cabo esta lectura el/la docente anticipa que se seguirá en la construcción de la conceptualización de las Ciencias Sociales. Luego de que los/as estudiantes realicen una primera lectura -identificando el tema central, algunos conceptos claves, problematizaciones enunciadas- el/la docente escribe en el pizarrón una guía de lectura que permita una mayor comprensión del texto abordado.</p> | <p>Capítulo 1</p> <p>Capítulo 2</p> <p>Pizarrón</p> |
|   | <p><b>Recurso para el/la docente:</b></p> <p>Guía de lectura para abordar el Capítulo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿A qué se refieren las autoras cuando hablan sobre la relación entre poder y construcción de conocimiento?</li> <li>- ¿Por qué ponen en tensión la pretendida “neutralidad” /objetividad?</li> <li>- ¿Qué ausencias o silenciamientos conocen en la construcción de los relatos?</li> </ul> |   |  |   |
|   |   | <p>A partir de la lectura realizada, teniendo en cuenta las explicaciones del/la docente y la guía de lectura, retomar la conceptualización elaborada la clase anterior y complejizarla a partir de estas nuevas nociones.</p>  |  |   |

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  | Puesta en común, intercambio de lo elaborado. | El/la docente coordina una puesta en común de las conceptualizaciones realizadas por los/as estudiantes acompañada por una explicación dialogada sobre los usos de la Historia, sus vínculos con la memoria y la identidad. Garantiza la circulación democrática de la palabra, la escucha respetuosa y la retroalimentación a partir del diálogo. |  |
|--|--|---|--|--|

| MOMENTO III  |  |   |   |   |
|--|--|---|---|---|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos                                  |
| <p>“Sujetos situados: ¿Cuáles son las decisiones que deben tomar los investigadores en torno a los momentos y conceptos claves?”</p> | <p>Oficio del historiador. Conceptos claves: tiempo, espacio, multiperspectividad, objeto de estudio, periodización, fuentes, usos de la historia, escritura, sujetos históricos, coyuntura, estructura. Género, Patriarcado</p> | <p>Lectura guiada, de a pares, de los siguientes apartados -con el objetivo de conocer y comprender posibles recorridos en el oficio del historiador y los conceptos claves de la disciplina-:<br/>         -“¿Cómo explicamos los procesos históricos? Algunos conceptos claves para pensar históricamente” y el “Glosario” del Capítulo 1.<br/>         -“Género, una nueva caja de herramientas”, “Historiografía, género e historia de las mujeres” y el “Glosario” del Capítulo 2.</p> | <p>El/la docente comienza la clase con el siguiente interrogante: <i>¿Cómo explicamos los procesos históricos?</i><br/>         Recupera lo trabajado hasta el momento, ordenando los aprendizajes y contenidos, favoreciendo la reflexión y la apropiación conceptual. Anticipa que es necesaria la vinculación entre conceptos y prácticas específicas del oficio para la explicación de procesos históricos.</p> <p>El/la docente ofrece la lectura a partir de algunos elementos a los que los/las estudiantes deberán prestar atención: las definiciones conceptuales y las controversias o discusiones que encuentren sobre las mismas, las propuestas del recorrido del oficio del historiador reconociendo las preguntas que se realiza, entre otras.<br/>         Al mismo tiempo vincula la perspectiva de género recuperando los interrogantes que guían la secuencia didáctica (¿Cómo se construye el conocimiento histórico?, ¿Todos podemos hacerlo?) y lo desarrollado la clase anterior en torno a los silenciamientos y las ausencias en los relatos históricos.</p> | <p>Capítulo 1<br/>         Capítulo 2</p> |

|  |  |   |  |          |
|--|--|---|--|----------|
|  |  | <p>Los/as estudiantes se apropian de las técnicas de lectura utilizadas en las clases anteriores.</p> <p>Los/as estudiantes prestan atención a la explicación ofrecida por el/la docente, tomando apuntes y colaboran en la elaboración colectiva de un ejemplo que dé cuenta de los pasos que debe seguir un investigador, las preguntas que se plantea, los conceptos que utiliza, etc.</p> | <p>El/la docente incentiva que los/as estudiantes se apropien del glosario para profundizar sobre determinados conceptos.</p> <p>Acompaña a los y las estudiantes en la identificación de múltiples causas o en la elaboración de diferentes hipótesis para la explicación de las preguntas realizadas.</p> <p>Explicación dialogada de los conceptos claves: las preguntas del historiador, su objeto de estudio, espacio y tiempo, protagonistas de la historia, causalidades múltiples, fuentes y documentos, formas de escritura de la historia, sus usos, memorias e identidades, la perspectiva de género.</p> <p>El/la docente incentiva la toma de apuntes, la colaboración en la construcción de conocimiento y la apropiación de los aprendizajes y contenidos a partir de la elaboración colectiva de un ejemplo que atraviese los pasos que debe seguir un investigador, las preguntas que se plantea, los conceptos que utiliza, etc.</p> | Pizarrón |
|--|--|---|--|----------|

| MOMENTO IV   |                         |  |  |   |
|--|-------------------------|--|--|---|
| Con anterioridad se le solicita a los/as estudiantes la elaboración de una línea de tiempo en base a la historia personal de cada uno/a, pueden recurrir a fotos y entrevistas a familiares. Para ello deben tener en cuenta lo trabajado con anterioridad en relación a los pasos del oficio del historiador. |                         |  |  |   |
|  | Conceptos a profundizar | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos  |
| "Apropiación del itinerario del oficio del investigador a partir del estudio de un caso"   | Oficio del historiador  | Observan el recurso audiovisual: <i>"Ucacha: un recorrido por su historia"</i> , con el objetivo de identificar el itinerario de la investigación histórica en el caso presentado, para ello tendrán en cuenta la guía ofrecida por el/la docente. Luego realizan una narración histórica que dé cuenta del proceso histórico recorrido para la fundación de la localidad. | El/la docente acompaña la visualización del documental, interviniendo en los momentos claves que ofrecen "pistas" a los/las estudiantes para la identificación del objeto de estudio, ubicación temporo-espacial, preguntas y problematizaciones, contextualización, actores sociales, entre otros. Ofrece una guía de análisis para el trabajo grupal de los/las estudiantes, favoreciendo la participación de todos los integrantes. | Documental <sup>2</sup> . Proyector o dispositivos móviles de los/as estudiantes. |

<sup>2</sup> Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=C2KOf2Pt960>

**Recurso para el/la docente**

A partir del trabajo de grupos de no más de tres integrantes, deberán resolver lo siguiente:

- 1- Preguntas de los historiadores: ¿Por qué se fundó ese pueblo o ciudad? ¿Qué factores influyeron en esa fundación?
- 2- Reconocer el objeto de estudio
- 3- Espacio: escalas de análisis (por ejemplo, si lo fundaron inmigrantes, es importante ver las distintas escalas nacional e internacional)
- 4- Tiempo: periodización
- 5- Protagonistas de la historia: ¿Quiénes participaron de la fundación? ¿Qué nombres se recuerdan y cuáles se olvidan?
- 6- Fuentes/Documentos: escritas, orales, audiovisuales
- 7- Escritura de la historia: cómo plasmamos en un texto las respuestas a las preguntas

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>Por último, los/as estudiantes elaboran una línea de tiempo del proceso histórico observado. Luego la comparan con la línea de tiempo realizada sobre sus historias de vida.</p> <p>Instancia de plenario: Puesta en común de las líneas de tiempo de los y las estudiantes, problematizando los relatos históricos como una construcción cultural y contextualizada.</p> | <p>El/la docente favorece la elaboración de una línea de tiempo sobre el documental observado y la comparación con la línea de tiempo sobre la historia de vida de cada uno de los/as estudiantes. Acompaña a los estudiantes a través de intervenciones generales, pueden ser a modo de preguntas:</p> <p>¿A quiénes consultaron para elaborar la línea de tiempo? ¿Creen que podrían obtener otras perspectivas o más información consultando a otras personas? ¿Cuáles son las contextualizaciones que se mencionan? ¿Se pueden observar cómo esos contextos influyeron en la vida cotidiana familiar?</p> <p>Coordina una instancia de plenario en donde los/las estudiantes intercambian apreciaciones, reflexiones, cuestionamientos sobre el proceso de construcción del conocimiento histórico. Si bien el caso trabajado tendrá un lugar central desde la ejemplificación, el/la docente realiza articulaciones con lo aprendido a nivel teórico favoreciendo la apropiación del lenguaje y metodología específica de las Ciencias Sociales.</p> |  |
|--|--|--|---|--|

| MOMENTO V  |   |  |  |   |
|--|---|--|--|---|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos  |
| <p>“La historia como ciencia y memoria de las sociedades: ¿Todos podemos construir conocimiento histórico?”</p>  | <p>Aportes teóricos y metodológicos de las Ciencias Sociales<br/>Oficio del investigador. Multiperspectividad.<br/>Multicausalidad. Controversialidad. Conflicto.</p> | <p>Divididos en pequeños grupos los/as estudiantes comienzan a recorrer el oficio del investigador a partir de los recursos facilitados por el docente (pueden recurrir a la guía utilizada para el análisis del documental). Aquí es importante que los/as estudiantes tengan a su disposición todas las producciones realizadas hasta el momento, al igual que los apuntes y el material de estudio.</p> <p>Elaboran un texto argumentativo/explicativo en donde den cuenta del recorrido, reflexiones y conclusiones que realizaron a partir de los materiales que les ofreció el/la docente.</p> | <p>Realiza una exposición dialogada dando cuenta del recorrido realizado en la secuencia, favoreciendo la aprehensión de los contenidos y aprendizajes, despejando dudas, enriqueciendo los análisis realizados por los/las estudiantes hasta el momento.</p> <p>El/la docente anticipa que en las siguientes clases serán los/las estudiantes los encargados de construir un relato histórico. Presenta a los grupos una misma selección de fuentes, recortes, palabras/conceptos, canciones, entrevistas, diarios, etc.</p> <p>Les propone que a partir de estos elementos comiencen a recorrer el itinerario del investigador.</p> <p>Una vez identificados y seleccionados todos los momentos y conceptos claves a partir de los cuales trabaja el investigador se les solicita que realicen un texto argumentativo/expositivo dando cuenta de lo investigado.</p> | <p>Pizarrón</p> <p>Pizarrón. Fuentes seleccionadas por el/la docente (periódicos, imágenes, canciones, entrevistas, disponibles en formato impreso y digital)</p> |
| <p><b>Recursos para el/la docente:</b></p> <p>Los recursos<sup>3</sup> que se presentan a continuación son una guía de ejemplos, el/la docente podrá modificar o ampliar según el contexto de la comunidad educativa y los intereses grupales. Al mismo tiempo se sugiere que los estudiantes puedan acceder a otras vías para la búsqueda de información de manera que puedan ir completando los “vacíos” en relación a los intereses grupales.</p> <p>Conceptos claves: Mujeres, Hombres, Género, Migrantes, Vulnerabilidad, Familia, Vida Pública/Privada, Derechos, Desigualdad, Trabajo doméstico, Trabajo rural, Trabajo textil, Conflicto, Controversialidad.</p> |   |  |  |   |

3 Tanto los testimonios como las fuentes escritas se encuentran en Magliano, M. J. (2017) Las trabajadoras invisibles: experiencias laborales de mujeres migrantes en Argentina. Revista Latinoamericana de antropología del trabajo. Disponible en: <http://www.ceil-conicet.gov.ar/ojs/index.php/lat/article/view/228/0>

**Testimonios:**

*“Desde que llegué acá, me dediqué a trabajar en casas de familia, cuidando gente adulta mayor. Siempre trabajé cuidando en departamentos gente grande. Muchas veces me cambiaban por una enfermera, porque los viejitos se enfermaban mucho, o porque los llevaban a un geriátrico. De un momento a otro me quedaba en la calle” (Irina, migrante peruana, 40 años, 5 de septiembre de 2015).*

*“Los meses de marzo y abril son meses de poco trabajo, ya lo sabemos porque cada año es lo mismo, entonces hay que ver qué hacemos en esos meses porque somos muchos talleres y poco trabajo” (Carina, migrante peruana, 32 años, 13 de mayo de 2014)*

**Fuentes escritas:**

“Para muchas mujeres, así como para los hombres, la migración puede representar una experiencia positiva que puede mejorar su posición económica y social, puede aumentar sus oportunidades salariales, su autonomía y empoderamiento.”

“Sin embargo, en muchos casos la migración laboral también expone a las mujeres a graves violaciones de sus derechos humanos, incluyendo sus derechos laborales. Tanto durante la contratación, en el tránsito o en el destino país, las trabajadoras migrantes, especialmente aquellas en situación irregular, son muy vulnerables. Con frecuencia están expuestas al acoso, a intimidación o amenazas, a explotación sexual y económica, a discriminación racial y xenofobia, y a explotación laboral.”

“El análisis del conjunto de experiencias laborales en el ámbito doméstico y del cuidado muestra que el trabajo de quienes sostienen, mantienen y reproducen el “mundo común” (Molinier, 2015), continúa siendo despolitizado e invisibilizado, aun cuando esto contraste con la creciente visibilización de las presencias de estas trabajadoras en las dinámicas y espacios urbanos: en las plazas cuidando niños, en los supermercados haciendo las compras, acompañando a los adultos mayores en sus caminatas diarias.”

“Aun cuando a simple vista parecería ser que varones y mujeres trabajan “a la par”, haciendo las mismas tareas, los resultados de nuestra investigación muestran que opera una división sexual del trabajo en la cual el varón dueño del taller asume el rol de negociador con el “afuera”, es decir, con los talleristas y las marcas; mientras que las mujeres se ocupan de la costura, la comida y el cuidado de los niños, inclusive en los mismos horarios de trabajo (Magliano, 2016).”

“Los tiempos han cambiado y en el presente cada vez más mujeres migran, no para reunirse con sus compañeros, sino en busca de empleo en lugares en donde serán mejor pagadas que en su país natal. Se estima que en la actualidad las mujeres migrantes constituyen casi la mitad de las/los trabajadores migrantes del mundo. En ocasiones, esta “feminización” se caracteriza por una sobrerrepresentación de las mujeres en posiciones extremadamente vulnerables, en la medida en que estas posiciones se caracterizan por un estrecho vínculo de subordinación entre la/el empleado y la/el empleador y, sobre todo, porque esos sectores son casi siempre excluidos del alcance de la protección legal para el empleo, en especial del Código de Trabajo”. Conferencia Internacional del Trabajo, 87a reunión, 1999

**Fuentes gráficas:**

Sugerimos la utilización de las imágenes disponibles en el Capítulo 12.

| MOMENTO VI   |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos   |
| <i>El lugar de las ciencias sociales en la comprensión de la realidad social</i> | Construcción social del conocimiento<br>Provisoriedad<br>Contextualización | A partir de una mesa redonda se realizan la exposición de los trabajos y las distintas temáticas que se armaron.<br>Reflexionar en torno a la multiperspectividad, los usos de la historia, la importancia de la memoria, el significado de que somos sujetos ubicados. | Actividad de cierre de la unidad donde se recuperan las preguntas iniciales: ¿Quiénes escriben la historia? ¿Todos podemos escribirla? y se plantean nuevas resoluciones de situaciones problemáticas, por ejemplo: ¿Por qué recordamos y olvidamos? | Trabajos elaborados por los estudiantes.<br>Recursos propuestos por el/la docente. |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Confrontación de relatos, perspectivas y aportes propios con los de sus pares y los del/la docente.
- Realización de procesos de lectura (relectura, interpretación) y producción de textos incorporando conceptos explicativos y estableciendo relaciones entre los mismos.
- Indagación y análisis de la información contenida en diversas fuentes
- Análisis del alcance de las afirmaciones que se presentan en la clase formulando sus ideas con coherencia y claridad creciente, favoreciendo la mirada autorreflexiva y la consideración de las ideas de otros al momento de elaborar conclusiones.
- Apropiación de los elementos teóricos y metodológicos propios de la disciplina

## CRONOGRAMA APROXIMADO

20 h. Cátedras. Cuatro semanas, con 5 h. cátedras semanales

# SECUENCIA DIDÁCTICA **2**

## EN BÚSQUEDA DEL PATRIMONIO PARA CONOCER EL PASADO<sup>1</sup>

---

*Erica Colqui y Rocío Molar*

### PROPÓSITOS

- Promover el trabajo colaborativo para la construcción colectiva de conceptos propios de las Ciencias Sociales con el fin de explicar procesos históricos y generar una actitud positiva hacia el conocimiento y el mundo que los rodea.
- Incentivar el desarrollo del pensamiento crítico a través del análisis de datos sobre diversas características de los primeros habitantes de la provincia de Córdoba y el conocimiento de la arqueología como disciplina científica.
- Generar la apropiación de la periodización histórica a través de un juego de ordenación para apreciar la dimensión temporal inherente a todo proceso histórico y el desarrollo de las sociedades a lo largo de la historia.
- Favorecer una mirada respetuosa y democrática, a fin de evitar etnocentrismos, a partir de la comparación de diferentes períodos históricos y de la variedad de respuestas que el ser humano ha dado a situaciones vitales.
- Propiciar, mediante el abordaje del patrimonio arqueológico, la comprensión de la importancia del patrimonio histórico y cultural como bien común, con la finalidad de valorarlo, cuidarlo, conservarlo y transmitirlo.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Conocimiento del origen común de la humanidad y su posterior distribución territorial en el resto del mundo, vinculada con las formas de apropiación de recursos y diversos modos de satisfacción de las necesidades humanas, haciendo énfasis en América y particularmente en Córdoba.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje del Capítulo 3: Los primeros habitantes de la provincia de Córdoba

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Para introducir el tema sobre la arqueología, su campo disciplinar y sus alcances, se propone apelar a los saberes previos de los y las estudiantes reconociendo que desde que nacemos socializamos y experimentamos vivencias que nos permiten dar respuestas y soluciones a distintas dimensiones de la vida cotidiana.

En esta situación de aprendizaje los y las estudiantes, reconociendo y apropiándose del oficio del arqueólogo, en diversas instancias lúdicas, podrán introducirse en la alfabetización científica de una manera democrática y abierta, dispuestos a (re) conocer otras formas de vida propiciando el respeto y la valoración de la diferencia. De manera creciente en profundidad y extensión los y las estudiantes se apropiarán de diversas formas de periodización reconociendo que la dimensión temporal es parte fundamental en el conocimiento de los procesos históricos, propiciando la introducción a herramientas propias de la disciplina.

Uno de los principios metodológicos de la propuesta es motivar un aprendizaje constructivo favoreciendo, por un lado, la capacidad de aprender por sí mismos ofreciendo explicaciones complejas del periodo abordado en tanto resultado de procesos multicausales, así como de tensiones y conflictos; y por otro, promoviendo el trabajo en equipo y la cooperación, haciendo hincapié el desarrollo del “aprender a aprender”.

## OBJETIVOS

- Reflexionar y vincular los alcances de la disciplina arqueológica y la Historia como campos de estudio interrelacionados desde situaciones problematizadoras.
- Reconocer la profundidad histórica de las comunidades del continente americano y la provincia de Córdoba partiendo de la complejidad temporal de los períodos estudiados.
- Identificar los posibles orígenes de los grupos humanos que habitaron el espacio cordobés, poniendo en tensión conceptos relacionados al modo de vida de las poblaciones prehispánicas.
- Explicar los cambios y continuidades de los modos de vida de los grupos preterítos, reconociendo a los cambios como un proceso lento y en el cual interviene múltiples variables, a partir de diversos soportes textuales y gráficos.
- Conocer y reflexionar sobre las expresiones simbólicas de la época y su funcionalidad/significados dentro de los grupos humanos que las produjeron.
- Explicar la noción de identidad desde reflexiones y argumentos críticos a través del conocimiento de los antepasados comunes y desde sus propios contextos de existencia.

## FORMATO

Asignatura/Taller

| MOMENTO I  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | Conceptos a profundizar                      | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“¿Qué sabemos sobre la arqueología? Redescubriendo mis saberes”</p> | <p>Arqueología<br/>Arqueología histórica</p> | <p>Participan activamente en la explicación del docente y toman nota de aquella información que consideren más relevante.</p> <p>A partir del “yacimiento arqueológico” ofrecido por el/la docente, los y las estudiantes de manera grupal organizan la información obtenida. Para ello deberán acordar criterios de selección y jerarquización, hipótesis desde donde partir para el análisis, organización de la información para la presentación a sus compañeros/as.</p> <p>Instancia de plenario: presentan a sus compañeros/as las interpretaciones realizadas y exponen cómo llegaron a esas conclusiones. Pueden dar cuenta de los pasos y acuerdos que realizaron con sus compañeros/as en los grupos.</p> | <p>El/la docente invita a reflexionar en torno a las siguientes preguntas: ¿Quiénes estudian el pasado?, ¿Cómo se lo conoce?, ¿Qué importancia tiene estudiar desde el presente el pasado?, ¿Qué herramientas de trabajo utilizan los historiadores?, ¿Los historiadores trabajan con fuentes históricas?, ¿Qué tipo de fuentes existen? De esta manera se busca la activación de saberes previos y se introduce una contextualización de lo que se propone desarrollar en esta secuencia.</p> <p>A través de un yacimiento arqueológico simulado<sup>2</sup>, en grupos de no más de tres integrantes, se organizan una serie de actividades con el fin de reconocer la construcción de un relato histórico desde restos materiales.</p> <p>El docente interviene diferenciadamente en los grupos ofreciendo soporte y ampliación de información en caso que los/as estudiantes lo soliciten.</p> <p>El/la docente modera una instancia de plenario en donde los y las estudiantes den cuenta de las interpretaciones que realizaron. Es importante establecer cómo llegaron a esas interpretaciones y las diferencias con las que realizaron sus compañeros/as. Puede realizar algunas preguntas exploratorias, tales como: ¿Por dónde comenzaron el análisis?, ¿Qué elementos tuvieron en cuenta?, ¿Les realizaron preguntas a los objetos?, ¿Establecieron vinculaciones entre ellos?</p> | <p>Elementos seleccionados por el/la docente para la simulación de un yacimiento arqueológico.</p> |

2 El/la docente puede ofrecer cajas a los grupos que contengan diferentes elementos: ropa, adornos, utensillos, herramientas, etc. Una variación de esta actividad puede ser presentar a los y las estudiantes fotografías de distintas sociedades en diversos contextos para que, a partir de inferencias y estableciendo posibles vinculaciones, los y las estudiantes den cuenta de lo observado.

|  |  |   |  |            |
|--|--|---|--|------------|
|  |  | Realizan una lectura individual del Cuadro “¿Qué es la Arqueología? ¿Cuál es el trabajo del arqueólogo? Del Capítulo 3, a partir de la guía ofrecida por el/la docente. | A continuación, propone la lectura del Capítulo 3. Se ofrece una guía de trabajo para favorecer la articulación entre lo trabajado anteriormente y la conceptualización ofrecida en el capítulo. | Capítulo 3 |
|--|--|---|--|------------|

**Recurso para el/la docente: Guía de lectura:**

1- Retomar el concepto de Arqueología propuesto en el material leído y compararlo con la definición de historia trabajada con anterioridad. Establecer semejanzas y diferencias entre la labor de ambas disciplinas. Para seguir profundizando en el trabajo del arqueólogo se les propone completar el siguiente cuadro:

| Objeto  | ¿Es estudiado por los arqueólogos? Si- No ¿Por qué? | ¿Qué información crees que pueden obtener de ellos? |
|---|---|---|
| Punta de flecha hallada a orillas del lago San Roque                              |   |   |
| Botella de Coca-Cola de 1920 guardada en una colección personal                   |   |   |
| Periódico de 1921, archivado en la Biblioteca Mayor de la Universidad de Córdoba. |   |   |
| Vestimenta y adornos (anillos, collares) de 1950 hallados en un basural           |   |   |
| Vasija cerámica hallada en una tumba Inka   |   |   |

2- Buscar y discutir el concepto de Arqueología Histórica. ¿Es posible llevarla a cabo en nuestra ciudad actualmente? (Con esta información se pretende que los y las estudiantes conozcan que la disciplina arqueológica no solo se refiere a momentos prehistóricos, sino que también permite conocer un pasado reciente).

| MOMENTO II   |   |   |   |                        |
|--|---|---|---|------------------------|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos               |
| “Ubicación espacio temporal: Viajamos al pasado desde el presente” | Periodización. Tiempo. Pleistoceno Holoceno. Organización social. Estrategias de subsistencia | Los/as estudiantes exploran la línea de tiempo histórica ofrecida en el Capítulo 3 y observan de manera detallada y diferenciada los periodos Pleistoceno y Holoceno. | El/la docente presenta la línea de tiempo ofrecida en el Capítulo 3. Realiza explicaciones en torno a la dimensión temporal, en caso de ser necesario en el pizarrón puede darle continuidad a la periodización con las “edades clásicas de la historia”. Con este abordaje visual se ofrece a los y las estudiantes un acercamiento a la profundidad y extensión temporal del periodo estudiado. | Capítulo 3<br>Pizarrón |

|  |                          | <p>Realizan una lectura colaborativa de los fragmentos presentados por el/la docente. Participan activamente en el reconocimiento e interpretación de las principales características de cada uno de los períodos.</p> <p>Trabajan de a pares para la realización de un texto descriptivo que tenga en cuenta las principales características del espacio que habitan.</p> <p>Comparten sus producciones y hacen una puesta en común en el pizarrón con guía docente.</p> <p>Los y las estudiantes leen de a pares el apartado “<i>El continente americano entre la transición Pleistoceno-Holoceno</i>” Capítulo 3 y completan el cuadro comparativo con la información del texto y lo trabajado con anterioridad.</p> | <p>Al mismo tiempo anticipa definiciones en torno a los períodos Pleistoceno y Holoceno, consultan de manera colaborativa fragmentos seleccionados por el/la docente que permitan conocer las características generales de cada período.</p> <p>El/la docente guía el trabajo grupal realizando preguntas disparadoras que guíen la escritura del texto expositivo. Estas pueden ser: ¿Cómo es la vegetación de sus barrios y/o provincia?, ¿Recuerdan cuáles son los animales autóctonos de nuestra provincia?, ¿Viven en una ciudad o zona rural?, ¿Qué actividades económicas conocen que se desarrollan en Córdoba?</p> <p>Modera la puesta en común sistematizando la información brindada en el pizarrón, garantiza la escucha activa, respetuosa y el intercambio entre los y las estudiantes.</p> <p>El/la docente interviene de manera diferenciada en los grupos ampliando explicaciones o brindando informaciones que los/as estudiantes no puedan encontrar solos/as.</p> | <p>Fragmentos seleccionados por el docente sobre Pleistoceno y Holoceno.</p> <p>Pizarrón</p> |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |
|--|--------------------------|---|---|--|--|--------------------------|--|------------|--|--|-------|--|--|------------------------|--|--|
| <p>Recurso para el/la docente:</p>   |                          |   |   |  |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |
| <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="261 1424 422 1490"></th> <th data-bbox="422 1424 699 1490">Córdoba en la actualidad</th> <th data-bbox="699 1424 1075 1490">Continente americano en la transición Pleistoceno-Holoceno</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="261 1490 422 1528">Vegetación</td> <td data-bbox="422 1490 699 1528"></td> <td data-bbox="699 1490 1075 1528"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="261 1528 422 1566">Fauna</td> <td data-bbox="422 1528 699 1566"></td> <td data-bbox="699 1528 1075 1566"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="261 1566 422 1633">Condiciones climáticas</td> <td data-bbox="422 1566 699 1633"></td> <td data-bbox="699 1566 1075 1633"></td> </tr> </tbody> </table> |                          |   |   |  |  | Córdoba en la actualidad | Continente americano en la transición Pleistoceno-Holoceno | Vegetación |  |  | Fauna |  |  | Condiciones climáticas |  |  |
|  | Córdoba en la actualidad | Continente americano en la transición Pleistoceno-Holoceno  |   |  |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |
| Vegetación   |                          |   |   |  |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |
| Fauna  |                          |   |   |  |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |
| Condiciones climáticas   |                          |   |   |  |  |                          |  |            |  |  |       |  |  |                        |  |  |

| MOMENTO III   |   |   |   |            |
|---|---|---|---|------------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“Los primeros habitantes de las sierras de Córdoba: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos?”</p> <p>Poblamiento. Modos de vida. Prácticas sociales<br/>Tecnologías. Estrategias de subsistencia<br/>Patrones de movilidad</p> |   | <p>Los/as estudiantes realizan aproximaciones al poblamiento americano a partir de la interpretación cartográfica del mapa disponible en el Capítulo 3.</p> <p>Para una lectura comprensiva y crítica del apartado “<i>Las hipótesis acerca del poblamiento de América</i>” los/as estudiantes abordan el texto individualmente. Se apropian de las herramientas ofrecidas por el/la docente, al mismo tiempo que atienden a la guía 1 de lectura.</p> <p>Se les propone a los y las estudiantes responder las siguientes preguntas orientativas, a partir de las cuales sería interesante debatir:</p> | <p>Presenta el mapa sobre las hipótesis del poblamiento de América disponible en el Capítulo 3. A partir de los siguientes interrogantes propicia la interpretación cartográfica de los/as estudiantes: ¿Cómo está representado el mundo?, ¿Es un mapa que hayan utilizado antes?, ¿Qué continentes pueden localizar en el mapa?, ¿Qué océanos reconocen?</p> <p>El/la docente ofrece distintas herramientas para realizar la lectura. Explica la importancia de observar todos los elementos que componen el apartado (título, imágenes, conceptos claves), luego realizar una lectura rápida para conocer en líneas generales el contenido. A continuación, sugiere que realicen resaltados o subrayados de las principales ideas, jerarquizando sobre las secundarias, y anotaciones al margen de aquello que no entiendan, por ejemplo.</p> <p>Entrega a los estudiantes o copia en el pizarrón la guía 1 que oriente la lectura de los/as estudiantes.</p> | Capítulo 3 |
|   | <p><b>Guía 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál de las teorías les parece más viable?</li> <li>- ¿Qué evidencias habrán dejado los primeros habitantes de América para que hoy los arqueólogos puedan establecer estos recorridos?</li> <li>- ¿Cuánto tiempo creen que habrá tomado a los primeros pobladores llegar a lo que hoy es Argentina? , ¿Cómo imaginan que habrá sido este proceso?</li> </ul> |   |   |            |
|   |   | <p>En base a la lectura individual de los apartados “<i>Las hipótesis del poblamiento de América</i>” y “<i>El poblamiento de las Sierras de Córdoba</i>”, en un mapa de América los/as estudiantes indican con distintos colores o símbolos,</p>   | <p>El/la docente indica la (re) lectura de los apartados “<i>Las hipótesis de poblamiento de América</i>” y “<i>El poblamiento de las Sierras de Córdoba</i>”. Propone a los y las estudiantes que recuperen las técnicas de lectura desarrolladas con anterioridad.</p> <p>Colabora para la elaboración del mapa, ofreciendo indicaciones espaciales, modos de referenciación, entre otras.</p>  |            |

|  |  |  |  |          |
|--|--|--|--|----------|
|  |  | <p>las regiones pobladas durante el pleistoceno y en la transición al holoceno. Al lado de cada región colocan la fecha aproximada de poblamiento.</p> <p>En el mismo mapa, marcan las distintas hipótesis sobre la procedencia de los primeros habitantes de las sierras cordobesas.</p> <p>Escuchan activamente, enriqueciendo las explicaciones del/a docente a partir de la lectura realizada con anterioridad.</p> <p>Participan activamente en la recreación del escenario apelando a la creatividad y a los aprendizajes desarrollados hasta el momento. Colaboran en la construcción del cuadro 1 propuesto por el/la docente en el pizarrón.</p> <p>Los y las estudiantes leen de a pares el apartado “<i>Cazadores de guanacos del Holoceno Medio</i>”. Subrayan en el texto las palabras que no conocen y buscan su significado (en el glosario, internet, etc.) y por otro lado resaltan las palabras que creen que referencian evidencias arqueológicas (por ejemplo, perforadores)</p> | <p>El/la docente retoma las ideas principales del apartado “<i>El poblamiento de las Sierras de Córdoba</i>” y realiza un esquema en el pizarrón. Para ello tiene en cuenta temas como las dificultades que tienen los arqueólogos para estudiar a los primeros habitantes de la provincia, las evidencias que pudieron haber dejado esos grupos tomando algunos ejemplos de la lectura del capítulo.</p> <p>El/la docente describe un escenario, apelando a la imaginación y creatividad, en donde los/as estudiantes son arqueólogos/as dentro de 150 años y quieren estudiar a los cordobeses de principios del Siglo XXI (2000-2020). A partir del siguiente interrogante estimula la creatividad de los/as estudiantes, al mismo tiempo que la apropiación y aplicación de lo aprendido hasta el momento:<br/> <i>¿A través de qué objetos arqueológicos podrían averiguar sobre nuestro modo de vida?</i></p> <p>Puede diagramar en el pizarrón un cuadro para ir completando colaborativamente a partir del intercambio con los/as estudiantes.</p> <p>El/la docente acompaña la lectura del apartado “<i>Cazadores de guanacos del Holoceno Medio</i>” solicitando que subrayen en el texto y busquen el significado de las palabras desconocidas (sugiere apelar en primer lugar el glosario del capítulo, sino pueden consultar en internet, por ejemplo). También solicita que los y las estudiantes identifiquen y resalten aquellas palabras que creen que hacen referencia a evidencias arqueológicas.</p> | Pizarrón |
|--|--|--|--|----------|

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | Realizan un informe explicativo a partir de las orientaciones brindadas por el/la docente. Socializan lo desarrollado en el informe y presentan a sus compañeros las historietas elaboradas. | El/la docente solicita que realicen un informe explicativo, para ello entrega una guía de lectura 2 con el objetivo de que los y las estudiantes puedan sistematizar la información obtenida de la lectura. Solicita que acompañen el informe explicativo con la elaboración, en una hoja A3 o en una cartulina, de una pequeña historieta con el título “Un día cotidiano en la vida de un/a habitante del actual territorio de Córdoba en la prehistoria” y luego compartan entre todos y todas sus producciones. |  |
|--|--|--|---|--|

Recurso para el/la docente  
Cuadro 1:

|   |  |
|---|--|
| Lo que quieren averiguar los arqueólogos acerca de los cordobeses de principios del Siglo XXI | Objetos arqueológicos hallados en el 2150                        |
| Tipo de viviendas   |  |
|   | Botones, hebillas de cinto, cierres de metal, fragmentos de tela |
| Alimentación  |  |
| Pasatiempos y actividades recreativas   |  |
| Producción de alimentos   |  |
| Relación con otras sociedades y países  |  |

Guía de lectura 2:

- ¿Qué tipo de animales y vegetales que cazaban y recolectaban los habitantes de las sierras cordobesas hace 8000 años, reconocen? ¿Existen en la actualidad o se extinguieron? ¿Qué recursos creen que pudieron obtener de cada uno de ellos? Pueden ampliar la información buscando en Internet o libros.
- Según el texto trabajado, la movilidad de estos grupos era muy alta. ¿Por qué? ¿Qué elementos creen que cargaban cuando se trasladaban?
- En el texto se mencionan distintas formas de ocupar el espacio que, en algunos casos, conllevan la explotación de recursos específicos y determinados. Realicen un dibujo esquemático del paisaje (con sierras, valles, pampas de altura, zonas boscosas) y señalen qué recursos se obtenían de cada área.

| MOMENTO IV   |   |   |   |            |
|--|---|---|---|------------|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| “Grupos cazadores-recolectores generalizados”  | Cambios y continuidades<br>Estrategias de subsistencia<br>Patrones de movilidad | <p>A partir de la lectura del apartado “<i>Cambios sociales y nuevas estrategias de subsistencia</i>” y retomando lo trabajado en las clases anteriores, elaboran una línea de tiempo climática, en la cual evidencian los cambios sufridos por el paleoclima y la vegetación durante el Pleistoceno, el Holoceno temprano y el Holoceno tardío.</p> <p>Trabajan grupalmente en la resolución de las consignas.<br/>Instancia plenaria: los y las estudiantes ponen en común de manera respetuosa y escuchando activamente a sus compañeros la información obtenida de la lectura. Si lo consideran necesario toman apuntes de los aportes realizados por compañeros/as y el/la docente</p> | <p>El/la docente guía diferenciadamente los trabajos grupales, favoreciendo el desarrollo de la autonomía.</p> <p>Coordina la puesta en común garantizando la circulación de la palabra y propiciando la participación de todos/as. Al mismo tiempo introduce otros elementos de análisis para enriquecer la mirada sobre el período. Las explicaciones pueden girar en torno a los procesamientos de los alimentos y el desarrollo de tecnologías; la interacción a larga distancia mediante el intercambio estableciendo cambios y continuidades entre los periodos (¿Qué se intercambiaba en el período anterior y qué en este período?); la relación de los muertos, antepasados, territorios y autoridad como expresión y explicación simbólica de los grupos; la aparición del arte rupestre como expresión artística y cultural para ello pueden observar la Figura 5 “<i>La Quebradita 1</i>” y construir diferentes hipótesis sobre qué querían transmitir esos grabados; entre otras.</p> | Capítulo 3 |
| <p><b>Recurso para el/la docente. Guía de lectura:</b></p> <p>1- Según las evidencias arqueológicas, durante este período se establecieron campamentos residenciales que tenían una mayor permanencia respecto a momentos previos. ¿Por qué se instalaban en los valles interserranos y en zonas de pastizales?; ¿Qué factores creen que eran importantes para el establecimiento de los campamentos?</p> <p>2- Además de los cambios en la movilidad, se observan cambios en la dieta. ¿Qué productos se incorporan? ¿Cuáles permanecen y cuáles dejan de consumirse?</p> <p>3- ¿Qué significa el término cazadores-recolectores generalizados?</p> |   |   |   |            |

| MOMENTO V   |  |   |   |            |
|---|--|---|---|------------|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| “La agricultura: los primeros pasos hacia la producción de alimentos” | Agricultura. Transición<br>Cambios y continuidades<br>Expresiones simbólicas | <p>A partir de la lectura “<i>La transición hacia la producción de alimentos</i>” del capítulo 3 completan el cuadro comparativo entre los periodos.</p> <p>En instancia plenaria sobre los datos que incorporaron en el cuadro, los/as estudiantes reflexionan en torno a los cambios y continuidades entre los dos periodos. Analizan con la guía del docente la incorporación de los recipientes cerámicos en la vida de estas sociedades.</p> <p>Los y las estudiantes realizan en pequeños grupos un análisis sobre la introducción del maíz en las dietas de las poblaciones. Se orientan a partir del siguiente interrogante: ¿Qué cambios y continuidades pueden observar? Pueden complementar la información brindada en el capítulo con búsquedas en internet o en los medios que tengan disponibles.</p> | <p>El/la docente anticipa la lectura que deben realizar los/as estudiantes presentando el cuadro comparativo que deberán completar. Recuerda las técnicas de lectura ofrecidas al comienzo de la secuencia propiciando la lectura crítica y comprensiva.</p> <p>Modera la instancia de plenario, propiciando la reflexión histórica en torno al siguiente interrogante: ¿hubo más cambios o continuidades entre los dos periodos mencionados? Favorece la participación de estudiantes, promoviendo explicaciones argumentadas. Para comprender la dimensión profunda de esta transición el/la docente propone el análisis de una de las incorporaciones: los recipientes cerámicos, y elabora algunos interrogantes que activen los conocimientos incorporados con la reciente lectura, ¿Creen que implicaron un cambio significativo para los grupos prehispánicos? ¿Les parece que la introducción de estos recipientes pudo cambiar la relación con los alimentos, abrir nuevas posibilidades para su manejo? ¿Por qué?</p> <p>A continuación, solicita a los y las estudiantes que realicen el mismo análisis sobre la introducción del maíz en la dieta de las poblaciones.</p> | Capítulo 3 |

**Recurso para el/la docente**

Cuadro comparativo entre períodos:

|              |                         |  |
|--------------|-------------------------|--|
|              | Holoceno Tardío Inicial | Etapa de transición (2000-2500 años A.P) |
| Ambiente     |                         |  |
| Tecnología   |                         |  |
| Alimentación |                         |  |

**MOMENTO VI**

Con anterioridad se solicita a los y las estudiantes que elijan y lleven a clase un elemento (material o simbólico) que para ellos los identifique como cordobeses/as.

|  | Conceptos a profundizar            | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos                                   |
|--|------------------------------------|---|---|--|
| “Patrimonio, Cultura e Identidad: diferentes pero iguales” | Patrimonio<br>Identidad<br>Cultura | <p>Los/las estudiantes realizan una búsqueda, en diversas fuentes de información a las que tengan acceso, sobre a qué se denomina “<i>patrimonio cultural</i>”. Para ello deben tener en cuenta qué características debe tener un lugar para ser declarado Patrimonio de la Humanidad. Debaten sobre los aspectos positivos y negativos de que un lugar sea declarado Patrimonio de la Humanidad.</p> <p>Los/las estudiantes se disponen en forma circular. Participan activamente en el reconocimiento de los elementos, al mismo tiempo que ofrecen posibles explicaciones sobre el por qué los identifica.</p> | <p>El docente guía la búsqueda y puesta en común con algunos disparadores: ¿Conocen algún lugar dentro de la provincia de Córdoba que tenga esa nominación? ¿Y de Argentina? ¿Los yacimientos arqueológicos son patrimonio? ¿El patrimonio es sólo material? Reflexionan en torno a una concepción más abierta de la noción de patrimonio agendando algunos ejemplos (algarrobos de 100 años, casonas en algunos barrios, canciones populares, etc.)</p> <p>El/la docente coordina la disposición en forma circular y coloca una mesa en el centro de la ronda. Solicita a los y las estudiantes que ubiquen sobre la mesa los elementos que llevaron a la escuela y que para ellos los identifica. El/la docente levantará cada elemento y entre todos y todas debatirán sobre ese elemento y las razones por las que pueden sentirse identificados.</p> | Mesa. Elementos propuestos por estudiantes |

|  |   |   |  |
|--|---|---|--|
|  | <p>Comparten la lectura del cuadro “¿Qué es la identidad? ¿Existe una identidad única?”, disponible en el Capítulo 3. Participan activamente en el debate propuesto por el/la docente.</p> <p>En una cartulina, elaboran un dibujo que sientan que los representa como curso. Sólo pueden usar uno o dos colores, líneas, puntos, espirales y círculos.</p> | <p>El/la docente modera la lectura del apartado sobre identidad disponible en el capítulo 3 ofreciendo explicaciones en torno a ¿Qué es la identidad y en base a qué criterios se construye? ¿Cómo se materializa la identidad cordobesa?, ¿Es posible encontrar otras identidades?</p> | <p>Capítulo 3</p> <p>Cartulina, fibrones</p> |
|--|---|---|--|

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Reconocimiento de la complejidad temporal de los períodos estudiados.
- Explicación de los cambios y continuidades de los modos de vida de los grupos pretéritos.
- Apropiación del análisis arqueológico y sus vinculaciones con la Historia.
- Respeto por el trabajo grupal, así como el registro de las disidencias y de los acuerdos.
- Apropiación de las estrategias de interpretación de diversas fuentes a partir de la lectura de textos, imágenes, mapas, cuadros, fuentes, etc.
- Comparación de diferentes períodos históricos y de la variedad de respuestas que el ser humano ha dado a situaciones vitales.
- Comprensión de la importancia del patrimonio histórico y cultural como bien común.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

30 h. Cátedras. Seis semanas, con 5 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 3

## MIRANDO DESDE EL PRESENTE LAS HUELLAS COLONIALES EN CÓRDOBA<sup>1</sup>

---

*Lucas Borrastero, Leticia Carmignani, Florencia Plomer,  
Magdalena Schibli, Virginia Zelada y Ayelén Ceballos*

### PROPÓSITOS

- Generar oportunidades para el desarrollo de la alfabetización científica a partir de los aportes teóricos-metodológicos de las Ciencias Sociales, enfatizando en la valoración de sus potencialidades para la interpretación y explicación de los distintos procesos históricos.
- Propiciar espacios de debate y reflexión para la comprensión del proceso de invasión, conquista y colonización en América desde una perspectiva histórica en clave local.
- Promover el pensamiento crítico a partir de la elaboración de diversas explicaciones sobre las formas de etnocentrismo contenidos en la historia de la conquista y colonización, problematizando el pasado y recuperando “otras” formas de construir la memoria histórica y la identidad colectiva.
- Estimular la curiosidad epistemológica por conocer el patrimonio, promoviendo actitudes comprometidas y participativas en la preservación de aquello que les pertenece y los/las identifica como comunidad.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Explicación del proceso de invasión, conquista y colonización europea en América y su impacto sobre las sociedades americanas, haciendo énfasis en las organizaciones sociales del territorio de la actual provincia de Córdoba.
- Explicación de las tensiones que se producen en América Colonial dado su desarrollo productivo, la estratificación social, el sistema comercial de monopolio y las relaciones de poder en el marco de una economía extractiva, haciendo énfasis en Córdoba.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje de los siguientes capítulos: Capítulo 4: Historia colonial de Córdoba, Gobernación del Tucumán y Capítulo 5: Indígenas y cristianos en la frontera sur de la provincia de Córdoba. Retazos de sus historias

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta situación de aprendizaje tiene como propósito fundamental ofrecer un espacio para la reflexión histórica, partiendo de la consideración de la importancia que tiene para los y las estudiantes comprender los procesos de construcción de conocimiento, en este caso específico, a partir de la problematización y análisis de las “huellas” coloniales que se encuentran en el presente en Córdoba.

Identificar y analizar el patrimonio colonial de Córdoba tiene como objetivo poner en consideración que los vestigios que componen el legado material y simbólico de la historia son fuentes -en tanto testimonios de existencias anteriores- y como portadoras de información nos pueden revelar algo sobre el pasado. Se puede entender al patrimonio como portador de mensajes codificados, pero para poderlos descifrar y leer hay que pasar antes por un proceso de preguntas, indagación y posibles interpretaciones.

El desarrollar un proyecto de investigación permitirá a los y las estudiantes acercarse a y experimentar un posible itinerario para la construcción del conocimiento histórico, ya que trabajarán con aspectos claves de la disciplina histórica que permitirán la complejización del conocimiento -tales como las preguntas del historiador, su objeto de estudio, espacio y tiempo, actores sociales, causalidades múltiples, fuentes y documentos, formas de escritura de la historia, sus usos, memorias e identidades-.

## OBJETIVOS

- Interpretar y explicar el proceso de invasión, conquista y colonización en el actual territorio de la provincia de Córdoba, a partir de la apropiación de los aportes teóricos-metodológicos de la disciplina histórica.
- Comunicar la información obtenida y las interpretaciones realizadas ofreciendo perspectivas controversiales y complejas.
- Explicar críticamente las diversas formas de etnocentrismo contenidos en la historia de la conquista y colonización, problematizando el pasado y recuperando “otras” formas de construir la memoria histórica y la identidad colectiva
- Asumir actitudes comprometidas y participativas en la preservación del patrimonio, específicamente las “huellas” coloniales, reconociéndose como sujetos históricos situados en un espacio y un tiempo determinados

## FORMATO

Proyecto de investigación

| MOMENTO I   |   |   |   |  |
|---|---|---|---|--|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“La colonización : vínculos entre el pasado y el presente”</p> | <p>Colonización</p> <p>Cambios y continuidades</p> <p>Investigación histórica</p> | <p>Participan en la explicación del/a docente, tomando nota del esquema del pizarrón y evacuando dudas sobre las distintas instancias que deberán transitar para la realización de la investigación histórica.</p> <p>Los y las estudiantes recuperan saberes previos en torno al período colonial, y con ayuda del/a docente identifican algunas “huellas” en el presente.</p> <p>Observan la película propuesta por el/la docente tomando nota de aquellos procesos que desconocen, recuperando elementos de análisis en torno a las permanencias coloniales en el presente, apuntan las distintas dimensiones de análisis que ofrece la película (aspectos económicos, sociales, culturales, religiosos, entre otros).</p> | <p>El/la docente presenta la modalidad de trabajo, anticipando que el eje estará puesto en la reflexión histórica a partir de emprender un proyecto de investigación en torno a las “huellas” coloniales que se encuentran en el presente en Córdoba. Explica cuáles serán los pasos a seguir recuperando aspectos centrales en la construcción del conocimiento histórico, se trabaja un esquema en el pizarrón de manera que los y las estudiantes visualicen cada una de las instancias que deberá transitar. También hace entrega de unas orientaciones para la investigación histórica.</p> <p>A continuación, indaga sobre los saberes previos de los y las estudiantes en torno al período colonial y su presencia patrimonial en la actualidad. Realiza preguntas disparadoras abiertas que desde el presente indaguen el pasado colonial, por ejemplo:</p> <p><i>¿Por qué hablamos el idioma español en Córdoba estando tan lejos de España?</i><br/> <i>¿Desde cuándo esto es así? ¿Cómo era antes de este proceso?</i></p> <p>Para incentivar y favorecer la comprensión de esa permanencia colonial en el presente, el/la docente propone visualizar y analizar la película “Y también la lluvia” de la directora Lcía Bollaín.</p> | <p>Fotocopias de las orientaciones para la investigación histórica. Pizarrón</p> <p>Película “Y también la lluvia”<sup>2</sup></p> |

2 Disponible en: <http://pepitos.tv/peliculas/tambien-la-lluvia>

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  | <p>Los y las estudiantes en instancia de plenario ponen en común respetuosa y activamente las observaciones realizadas.</p> | <p>En instancia de plenario el/la docente recupera analíticamente lo observado a partir de algunos interrogantes:</p> <p><i>¿Dónde se desarrolla la película? ¿Cuáles son las motivaciones de la conquista que se pueden observar? ¿Por qué podemos hablar de una colonización política, económica y cultural? ¿Cuáles son las acciones de adaptación y de resistencia de los indígenas bajo el sistema colonial? ¿Y en la actualidad? ¿Qué vínculos se establecen entre el pasado y el presente?</i></p> <p>Al mismo tiempo retoma procesos actuales y el patrimonio colonial en Córdoba de manera de poder establecer vinculaciones y problematizaciones desde una perspectiva local. Toma como ejemplo los procesos de comunalización de algunos pueblos originarios (El Pueblo de La Toma por ejemplo), la presencia de construcciones (iglesias, cabildo, etc.) y algunos recorridos como la ruta del esclavo en Barrio Güemes.</p> |  |
|--|--|---|--|--|

**Recurso para el/la docente**

*Orientaciones para la investigación histórica:*

**INSTANCIAS DE UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Delimitación del objeto de estudio

La primera cuestión a resolver será la de definir el objeto de estudio (aquello que se quiere conocer) de la investigación. La tarea entonces consistirá en encontrar una problemática particular a partir del eje ofrecido por el/la docente (Las huellas coloniales en Córdoba). Es importante realizar previamente una lectura atenta de aquellos textos que más le interesen para comenzar a pensar posibles problemas para armar la investigación. Lo importante es que una vez transcurrida esta primera instancia, logren definir con claridad el tema concreto a ser investigado, realizando un “recorte” a partir de todo lo que han estado indagando. Para ello deberán llegar a un acuerdo grupal acerca de qué es lo que se proponen saber y por qué les resulta importante indagar acerca de eso. También deberán fundamentar de qué manera el objeto de estudio delimitado se relaciona con el tema general del eje seleccionado.

Recuerden que el objeto de estudio siempre lleva implícito un problema, es decir, una pregunta sobre la que no se tiene respuesta certera. De lo que se trata justamente es de intentar responder a este planteo inicial a lo largo de la investigación.

Habrán definido el objeto de estudio una vez que logren formularlo en una oración completa en la que se aclare qué se investigará, en qué espacio y durante qué período; y después de haber realizado una lista de los objetivos perseguidos con la investigación.



|  |   |
|--|---|
| Desarrollo de la investigación: aspectos metodológicos | <p>Una vez definido el tema, el paso siguiente es planificar el camino que emprendemos. La pregunta importante aquí es: ¿Cómo investigar? Cuando hablamos de metodología, nos referimos a un conjunto de pasos a través de los cuales se construyen las respuestas (siempre provisionales) a las preguntas que planteamos en nuestro proyecto. Esos pasos tienen una articulación y una direccionalidad orientada, tanto por el modo en que se ha pensado y conceptualizado aquello que se va a investigar como por las herramientas que elegimos poner en juego para lograrlo. Podemos imaginar la metodología como un recorrido flexible pero claramente orientado, que pensamos para llegar a los objetivos propuestos. Una de las decisiones más importantes que configuran este camino, concierne al marco teórico/conceptos claves y las fuentes que elegimos analizar.</p> |
| Análisis de la información obtenida                    | <p>Luego de seleccionar las fuentes en las que basarán la investigación, comenzará el trabajo más importante: el análisis de la información obtenida.</p> <p>En esta etapa deberán evaluar todos los resultados obtenidos a la luz del problema inicial que se plantearon. Después de analizar detenidamente todas las fuentes históricas deberán construir posibles explicaciones sobre el problema que plantea su objeto de estudio. En estas explicaciones, que son el producto final del largo trabajo realizado, deberán aparecer los conceptos-claves que seleccionaron previamente. Como vimos, estos conceptos son herramientas que les permiten a los investigadores crear explicaciones sobre el objeto de estudio.</p>   |
| Presentación escrita y oral de la investigación        | <p>La expresión de la información es la comunicación oral o escrita de aquello que han estudiado y aprendido. Deben tener en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Título: es el enunciado breve, preciso y claro del tema que se trata.</li> <li>- Introducción: plantea el objeto de estudio y la problematización, atrae el interés del lector, presenta una serie de puntos que apoyan el desarrollo del tema; estos se presentan en el orden que se desarrollará el tema.</li> <li>- Cuerpo: se desarrolla el análisis, las relaciones e interpretaciones que pudieron realizar a partir de las fuentes y los conceptos claves/marco teórico.</li> <li>- Conclusión: recuperar de manera breve la pregunta inicial, las fuentes y la bibliografía consultada. Se presenta la opinión personal del/ los investigador/es en forma breve y precisa.</li> </ul>   |

| MOMENTO II   |  |  |   |                          |
|--|--|--|---|--------------------------|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos                 |
| “Contextualizando históricamente las huellas coloniales” | Colonización. Dominación. Resistencia. Dimensiones: política, cultural, económica, territorial, religiosa. Periodización. Sujetos sociales. Disputas | <p>Lectura compartida de los fragmentos propuestos por el/la docente a fin de introducir el período de estudio. Los y las estudiantes participan activamente en el análisis comparativo de los mapas con el objetivo de establecer vinculaciones y reconocer los cambios/rupturas producidos con la llegada de los españoles a América.</p> <p>Participan en el debate activando saberes previos en torno a la conquista. Reflexionan sobre su participación en actos escolares, las perspectivas de los manuales escolares que conocen y problematizan el término “descubrimiento” para hacer referencia a este período.</p> <p>Los y las estudiantes trabajan en pequeños grupos el abordaje de los capítulos para reconocer aquellos momentos y/o aspectos de interés para realizar la investigación. En esta instancia de exploración los y las estudiantes elaboran una periodización teniendo en cuenta la guía de lectura y los disparadores ofrecidos por el/la docente, al mismo tiempo que comienzan a pensar y definir su objeto de estudio. Algunos elementos que pueden</p> | <p>El/la docente a partir de la lectura compartida de fragmentos del apartado “Invasión y colonización española en América” del Capítulo 4, introduce la contextualización del período a investigar. Tiene en cuenta los procesos de expansión marítima europea, las motivaciones de la conquista, entre otros. Retoma la presencia de las comunidades originarias antes de la llegada de los españoles, propone observar el “Mapa 1: Expansión del Tawantinsuyu y posterior Virreinato español” (Capítulo 4) estableciendo vinculaciones entre la ocupación española del territorio y la preexistencia de ese Imperio.</p> <p>Propone un debate en torno a cómo tradicionalmente se denomina este proceso: “Descubrimiento de América”. Menciona que descubrir implica: “el hallazgo o el encuentro de algo que estaba oculto, secreto o desconocido a las personas.</p> <p>El/la docente propone la división en grupos de no más de tres integrantes, aclara que las clases siguientes trabajarán con los y las mismas compañeras para la realización de la investigación histórica. Solicita la lectura compartida de la primera instancia propuesta en las orientaciones: Delimitación del objeto de estudio.</p> | Capítulo 4<br>Capítulo 5 |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  | <p>tener en cuenta para la delimitación son:<br/> ¿Nos interesan las vinculaciones entre los sectores de poder y los dominados? ¿Qué rol cumplió la Iglesia Católica en el proceso de colonización? ¿Qué resistencias se llevaron a cabo y de qué manera respondió el poder colonial? ¿Qué aspectos culturales fueron “despreciados” y cuáles revalorizados por los conquistadores? ¿Qué cambios y continuidades pueden observarse en la economía colonial y de qué manera afectó a los distintos grupos sociales?</p> | <p>Explica que es importante conocer sobre el período de manera que la pregunta de investigación que se realicen sea pertinente. Para ello colaborativamente indagamos sobre el Capítulo 4 y 5 (título, subtítulos, mapas, fuentes, etc.), a fin de que los/as estudiantes reconozcan los temas que les despiertan mayor interés.</p> <p>A continuación, ofrece herramientas para la elaboración de una periodización a partir de la elaboración y corrección colectiva de un cuadro comparativo. Da inicio al trabajo grupal a partir de la lectura autónoma de algunos apartados, puede brindar una guía de lectura que permita a los y las estudiantes reconocer aspectos centrales en los capítulos tanto a nivel conceptual como para el abordaje de las fuentes.</p> |  |
|--|--|--|--|--|

**Recursos para el/la docente**

*Herramientas para la periodización:*

- Ejemplo de línea del tiempo: <https://www.educ.ar/recursos/117766/elecciones-en-la-historia-linea-de-tiempo>
- Herramientas digitales para realizarlas: <https://www.educ.ar/recursos/132237/herramientas-para-crear-lineas-de-tiempo>

*Guía de lectura:*

Como podrán observar la mayoría de los relatos históricos están elaborados con gran cantidad de datos que es necesario identificar para establecer las relaciones que te permitan construir su significado, por ejemplo: relaciones temporales, relaciones espaciales, relaciones entre actores/ sectores sociales, relaciones entre ideas enunciadas en el texto, relaciones entre diferentes hipótesis o textos, etc. Por lo tanto, se sugiere que identifiquen a partir de la elaboración de un cuadro colaborativo los siguientes elementos:

|   | Siglo XVI | Siglo XVII | Siglo XVIII |
|---|-----------|------------|-------------|
| Cambios y continuidades en la organización territorial      |           |            |             |
| Nombres de instituciones o documentos                       |           |            |             |
| Cambios y continuidades en la estructura económica          |           |            |             |
| Sujetos/actores sociales                                    |           |            |             |
| Vinculaciones entre los sectores de poder y los “dominados” |           |            |             |
| Cambios y continuidades en la estratificación social        |           |            |             |
| Aspectos culturales   |           |            |             |
| Acontecimientos relevantes                                  |           |            |             |
| Lugares históricos patrimoniales                            |           |            |             |

A continuación se enumeran algunas “pistas” para desandar la lectura de los capítulos -es importante tener en cuenta que estos disparadores deben ser solo una guía para el armado de la periodización y la identificación de los aspectos propuestos en la guía de lectura-:

- Identifiquen las diversas “entradas” o expediciones de exploración, hasta poder fundar las ciudades que conformarían la Gobernación del Tucumán, incluyendo Córdoba. Establezcan interpretaciones con el “Mapa 2: Gobernación del Tucumán- Siglo XVI”
- Establezcan vinculaciones entre las razones que llevaron a fundar la ciudad Córdoba en 1573 y las motivaciones generales de la conquista española en América desarrolladas con anterioridad
- ¿Qué espacios abarcaba la ciudad de Córdoba en tiempos coloniales? ¿Solamente el espacio urbano? ¿Qué implica su jurisdicción? Analicen la importancia estratégica de la Frontera Sur en la dinámica colonial: ¿Qué relaciones entre actores pueden identificar?
- En una región como la Gobernación del Tucumán, que no tenía grandes recursos minerales (como oro y plata) pero en la que sí había extensas y fértiles tierras y diversas poblaciones indígenas habitando dicho territorio, ¿Cómo los españoles lograron aquí alcanzar uno de sus principales objetivos: obtener riquezas?
- Recupere la información presentada en los apartados al respecto de la organización política de la colonia en el siglo XVII. Para ello pueden realizar o buscar un organigrama o esquema en el que se diferencien las autoridades en América y en España. Y luego en otro esquema grafiquen los cambios ocurridos durante el siglo XVIII.
- ¿Cuáles son los principales cambios producidos en los Virreynatos? ¿Cuáles son las formas de dominación española? ¿De qué manera se manifiestan resistencias?
- A partir de la comparación entre el “Mapa 2: Gobernación del Tucumán Siglo XVI. Entradas invasoras y principales ciudades fundadas” y el “Mapa 5: Organización territorial del Tucumán en Intendencias - Siglo XVIII”: ¿Qué ciudades incluye la Gobernación del Tucumán y cómo se divide esta última durante el siglo XVIII en nuevas Intendencias?, ¿Cuáles son las ciudades más importantes a partir de las Reformas establecidas durante el siglo XVIII?
- Teniendo en cuenta ambos mapas, respondan ¿Cuáles son las “fronteras” marcadas por el dominio español? ¿Varían? ¿Qué había después de la “frontera”? ¿Cuáles creen que son los motivos del conflicto en la Frontera Sur? ¿Qué son las relaciones interétnicas?
- ¿Cómo se dio el fin de la frontera? ¿Qué otros cambios territoriales pueden reconocerse hacia el final del período colonial?
- Reconozcan las características relevantes de cada momento histórico en relación a la situación de vida de los habitantes de la Frontera Sur y sus vínculos con el poder colonial.

| MOMENTO III   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos  |
| <p>“El patrimonio como permanencia colonial: ¿desde dónde lo miramos?”</p>  | <p>Investigación histórica<br/>Objeto de estudio<br/>Patrimonio</p> | <p>Los y las estudiantes en instancia plenaria presentan la periodización elaborada grupalmente de manera de intercambiar y enriquecerse con los aportes y miradas de compañeros/as. Toman nota de las observaciones realizadas por pares y por el/la docente.</p> <p>Trabajan grupalmente para la definición del objeto de estudio, para ello tendrán en cuenta: aspectos que les resulta más interesantes para indagar, los lugares patrimoniales disponibles para analizar, los objetivos y alcances de la investigación, etc.</p> | <p>El/la docente modera el plenario y las presentaciones grupales, facilitando la sistematización de la información que los y las estudiantes han obtenido partiendo de la guía de lectura, identificando posibles áreas de interés (aspectos económicos, culturales, religiosos, interétnicos, políticos, territoriales) guiando el reconocimiento (por parte de los distintos grupos de estudiantes) de los lugares histórico-patrimoniales* más importantes señalados dentro de los apartados abordados. Acompaña esta reflexión escribiendo en el pizarrón una lista de los mismos.</p> <p>A partir de todas las herramientas con las que cuentan los grupos el/la docente propone nuevamente el trabajo grupal para la enunciación por escrito del objeto de estudio de cada uno de los grupos.</p> <p>Interviene diferenciadamente en los mismo facilitando la elaboración de las preguntas y explicitación de los objetivos.</p> | <p>Periodizaciones elaboradas por los/las estudiantes. Pizarrón</p> |
| <p><b>Recurso para el/la docente:</b></p> <p><i>*Consideraciones sobre los lugares históricos-patrimoniales:</i></p> <p>Si bien en los capítulos que integran esta secuencia didáctica no se señalan específicamente todos los lugares que en la actual Provincia de Córdoba tienen valor patrimonial para el periodo colonial, sí hay referencias indirectas a muchos espacios patrimoniales o “patrimonializables” importantes para los procesos históricos desarrollados. A manera de ejemplo, mencionaremos algunos (sin pretender ser esta lista exhaustiva).</p> <p><i>Córdoba Capital:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Museos y Sitios: se pueden ubicar y recorrer recuperando su pasado colonial, Ej: Manzana Jesuítica- Museo Histórico UNC; Museo de Arte Religioso Casa de Juan de Tejada; Cripta Jesuítica del Antiguo Noviciado; Casa del Marques Sobremonte; Plaza San Martín; Cabildo de la Ciudad; Capilla de San Francisco de Solano; Pueblo de la Toma: el Antigal y casa (Barrio Alberdi)</li> </ul> |   |   |   |   |

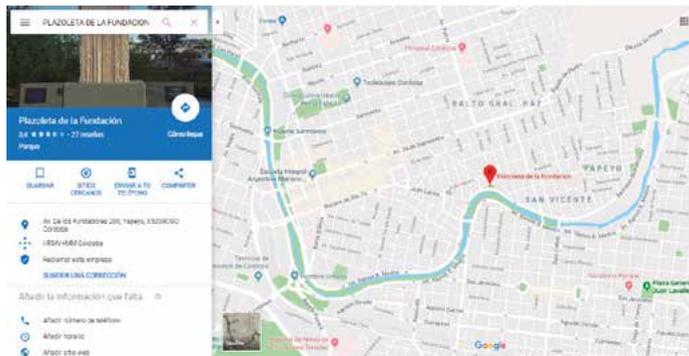
|  |
|--|
| <p><i>Interior de Córdoba:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estancias Jesuíticas: Caroya, Jesús María, Santa Catalina, Alta Gracia, La Candelaria y San Ignacio.</li> <li>- Sitios de Pueblos de Indios coloniales: se puede tratar de ubicar su plaza/ capilla/ cursos de agua cercanos/ principales estancias productivas/ entrevistar familias originarias y visitar museos. Por ejemplo: San Marcos Sierra; El Árbol de Nonsacate; Villa del Rosario; Quilino; Pichana; Cosquín; Villa de Soto; etc.</li> <li>- Capillas Coloniales, Ej: Nuestra Señora del Rosario de Candonga, Capillas de los Pueblos de indios como Parroquia Nuestra Señora del Rosario, en Villa del Rosario</li> </ul> <p>El/la docente también puede considerar determinados “lugares locales” (partiendo tanto de dimensiones materiales como simbólicas) como patrimonializables y trabajar con los mismos si considera que son más accesibles o ilustrativos de los procesos históricos analizados.</p> |
|--|

| MOMENTO IV   |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“El patrimonio como permanencia colonial: ¿desde dónde lo miramos?”</p> | <p>Colonialidad. Investigación histórica<br/>Metodología. Interpretación. Patrimonio.<br/>Objeto de estudio. Narración histórica</p> | <p>Los y las estudiantes retoman las orientaciones para la investigación histórica y exploran sobre la segunda instancia.</p> <p>Recuperan el eje de trabajo común a todos los grupos: las huellas coloniales que se encuentran en el presente en Córdoba. A partir de allí y del objeto de estudio elaborado seleccionan el patrimonio colonial que creen que será más conveniente analizar.</p> | <p>Recuperando las orientaciones para la investigación histórica presenta la segunda instancia del desarrollo de la investigación a partir de sus aspectos metodológicos.</p> <p>El/la docente les recuerda toda la información con la que ya cuentan (periodización elaborada grupalmente, los capítulos para la consulta bibliográfica y de fuentes, etc.)</p> <p>Propone a los y las estudiantes que a partir de las explicaciones y vinculaciones ofrecidas y la búsqueda de otros posibles lugares (teniendo en cuenta tanto las dimensiones materiales y simbólicas, ya que podrían tomar como patrimonio el testimonio de determinados grupos de personas, por ejemplo), decidan grupalmente el patrimonio colonial que crean más conveniente para analizar, para ello recuerda la importancia de tener en cuenta el objeto de estudio seleccionado y el eje a partir del que todos los grupos están trabajando:</p> <p><i>Las huellas coloniales que se encuentran en el presente en Córdoba.</i></p> | <p>Orientaciones para la investigación histórica</p> |

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Los y las estudiantes trabajan grupalmente en la investigación bibliográfica sobre el patrimonio elegido. Buscan información sobre el lugar histórico-patrimonial en particular (utilizan distintas fuentes de información, seleccionan lo esencial, clasifican y ordenan la información). Luego de la revisión de la investigación bibliográfica, realizan la investigación en terreno, donde los/las estudiantes elaboran un reconocimiento del sitio, observan el contexto en cual se encuentra, recuperan información sobre el lugar (a partir de fuentes orales, fotografías, etc.), observan el estado de conservación del espacio, etc.</p> | <p>El/la docente brinda herramientas para comenzar la organización de esta segunda instancia. Propone que primeramente realicen una investigación bibliográfica sobre el patrimonio elegido y que luego realicen la investigación en terreno*.</p> |
|--|---|--|

\*Recorrido patrimonial virtual:

En caso de que el/la docente no considere necesario o no tenga la posibilidad de realizar una salida al terreno con los/las estudiantes, puede realizar la misma haciendo una salida virtual, utilizando los recursos aportados por internet sobre los lugares patrimoniales escogidos. En relación a como el/la docente puede realizar una salida al terreno mediante internet, sería por ejemplo, si nosotros elegimos el sitio de la fundación de Córdoba “Plazoleta de la Fundación” ubicado calle Panamá 1998 esq. Av. de los Fundadores en actual barrio Yapeyu de la ciudad de Córdoba, podríamos buscar el lugar mediante Google Maps y desde allí, hacer consideraciones en torno al paisaje, la ubicación estratégica, la conservación patrimonial, la actual ubicación en la ciudad en relación al centro comercial, etc.



| MOMENTO V   |   |  |   |   |
|---|---|--|---|---|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos  |
| <p>“Las huellas coloniales en el presente cordobés”</p> | <p>Investigación histórica. Análisis Interpretación. Narración histórica Colonialidad. Patrimonio</p> | <p>Los y las estudiantes recuperan las orientaciones para la investigación histórica a partir de la lectura compartida de las últimas dos instancias en el proceso de investigación. Consultan sobre dudas e inquietudes sobre los siguientes pasos a seguir.</p> <p>Trabajan grupalmente para cotejar la información recuperada en el terreno con el trabajo bibliográfico previo y vincular toda la información dentro del proceso histórico analizado teniendo en cuenta la delimitación del objeto de estudio y los objetivos que se habían propuesto. Elaboran un informe en donde den cuenta de sus interpretaciones.</p> <p>Realizan una instancia de plenario para compartir con sus compañeros/as la investigación realizada.</p> | <p>El/la docente coordina la lectura de las últimas dos instancias en el proceso de investigación, brindando explicaciones ampliatorias, ejemplificando a partir de los objetos de estudios que se han propuesto en algunos de los grupos.</p> <p>Colabora diferenciadamente en los grupos, brindando apoyo para la articulación de los materiales con los que cuentan los y las estudiantes. Ofrece distintas estrategias para la escritura del informe.</p> <p>Coordina la instancia plenaria promoviendo la participación de todos/as los y las estudiantes, garantiza la circulación democrática de la palabra, la escucha respetuosa y activa. Realiza un repaso de toda la trayectoria realizada, enfatizando en la importancia de la construcción de los conocimientos históricos.</p> | <p>Orientaciones para la investigación histórica</p> <p>Materiales e información recuperada por los grupos. Periodizaciones</p> |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Realización de un proyecto de investigación formulando sus ideas con coherencia y claridad creciente, favoreciendo la mirada autorreflexiva y la consideración de las ideas de otros al momento de elaborar conclusiones.
- Aprehensión y utilización de los elementos teóricos y metodológicos propios de la disciplina histórica.
- Comunicación de la información obtenida y las interpretaciones realizadas ofreciendo perspectivas controversiales y complejas.
- Indagación y análisis de la información contenida en diversas fuentes para la interpretación y explicación del proceso de invasión, conquista y colonización en el actual territorio de la provincia de Córdoba.
- Promoción de la conservación del patrimonio a partir de reconocer (se) como sujetos históricos situados en un espacio y un tiempo determinados.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

36 h. Cátedras. Nueve semanas, con 4 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 4

## SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DEL TERRITORIO EN LA CONSTRUCCION DEL ESTADO PROVINCIAL<sup>1</sup>

*Bernardo del Caño, Rita Maldonado y Ayelén Ceballos*

### PROPÓSITOS

- Propiciar el desarrollo de la comprensión lectora a través de la generación de diversas situaciones de lectura y formatos de textos.
- Desarrollar el pensamiento crítico y la escritura a partir de instancias que promuevan la puesta en cuestionamiento de diversas interpretaciones en torno a los sentidos y significados otorgados al territorio en el proceso de construcción del Estado provincial.
- Promover una actitud activa y la reflexión crítica en el abordaje de situaciones y/o problemáticas que resulten analizadores potentes de la realidad socio-histórica.
- Favorecer el intercambio y el trabajo colaborativo que implique pensar juntos un encuadre de trabajo -que establezca objetivos, tiempos, espacios, modos de participación- y el aporte de diferentes perspectivas y miradas.
- Propiciar un espacio de reflexión que permita profundizar en el conocimiento de las herramientas propias de la disciplina histórica y en la apropiación de categorías conceptuales para la creciente complejización de las interpretaciones históricas.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Explicación de los cambios en el sistema de dominación de España en América, la disolución del Virreinato del Río de la Plata, con énfasis en la disolución territorial del régimen intendencial borbónico, y posterior reconfiguración territorial.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje de los siguientes capítulos: Capítulo 6: Córdoba en el Siglo XIX: espacios, actores y dinámicas locales/nacionales y Capítulo 7: La expropiación de las tierras de la Comunidad de indios de San Marcos a finales del siglo XIX: una mirada desde el presente y desde la construcción del territorio provincial.

- Análisis de los movimientos migratorios en el marco de la división internacional del trabajo, la estructura y dinámica de la población argentina, y su definición como país agro-exportador como modo de inclusión de la Argentina en el mercado mundial durante la expansión capitalista, y la participación de Córdoba en ese proceso

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En esta situación de aprendizaje el ateneo se presenta como un espacio de análisis y reflexión compartida sobre los múltiples sentidos y significados que se construyeron conjuntamente a la formación del estado provincial, específicamente los vinculados a los procesos de territorialidad.

La identificación y abordaje de esta problemática histórica ocupa un lugar importante para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes ya que implica indagar el pasado a partir de la observación y análisis crítico de diversas fuentes históricas (mapas, fuentes escritas y orales, fotografías, etc.) para la construcción de hipótesis fundamentadas, dando lugar al desarrollo de la oralidad y escritura al proponer argumentos de manera colectiva favoreciendo el debate e intercambio de interpretaciones sobre el pasado; al mismo tiempo las instancias de comprensión lectora serán claves en el marco de formatos textuales diversos, lo que permitirá cuestionar ciertas construcciones del sentido común en torno al origen de “Córdoba” como provincia y del territorio como una dimensión inmóvil y estática de la realidad, para pensar a ambos fenómenos como resultado de procesos históricos multidimensionales, complejos y conflictivos.

El ateneo se orientará a la construcción de algún dispositivo de presentación (corto documental, muestra fotográfica, collage virtual, etc.) en el que se reconstruya dicho proceso articulando los saberes adquiridos con sus propias apreciaciones, análisis y observaciones.

## OBJETIVOS

- Reconocer y explicar, a través del análisis de un caso, los múltiples sentidos y significados que se construyeron conjuntamente a la formación del estado provincial específicamente los vinculados a los procesos de territorialidad.
- Comprender las acciones desarrolladas por la clase dirigente en la formación del Estado provincial, el marco ideológico de la época y sus consecuencias en los planos social, económica y político a partir de análisis multicausales y que contemple diversas miradas.

- Comprender a la nación y el territorio como un constante constructo social a partir de las nociones de complejidad, conflicto y multidimensionalidad.
- Analizar diversas fuentes y realizar lecturas críticas como base para la obtención y comunicación de información.
- Identificar cambios y continuidades en los derechos adquiridos y la participación política desde un análisis interseccional antes y después de la independencia y durante la construcción del Estado.

## FORMATO

### Ateneo

| MOMENTO I   |   |  |   |          |
|---|---|--|---|----------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos |
| <p>“Introducción al período: ¿Por qué cambiaron los límites del espacio rioplatense entre 1776 y 1820?”</p> | <p>Orden colonial. Espacio rioplatense. Ruptura del orden colonial. Dimensiones de análisis: social, política, económica. Escalas de análisis: local, continental, intercontinental (o interna y externa). Hipótesis.</p> | <p>Los y las estudiantes participan activamente, desde la escucha y la intervención, en las explicaciones brindadas por el/la docente. Activan sus saberes previos sobre el período, tomando herramientas interdisciplinarias (por ejemplo, desde la geografía para comprender y explicar las nociones de territorio y espacio).</p> | <p>El/la docente anuncia el tema del ateneo a los y las estudiantes. Escribe en el pizarrón “Sentidos y significados del territorio en la construcción del estado provincial”<sup>2</sup>. Contextualiza históricamente el período, al mismo tiempo que abre algunos posibles interrogantes para guiar el estudio de caso en el ateneo: ¿Qué importancia creen que tiene el territorio para el desarrollo de las sociedades? ¿Es posible que a un mismo territorio se le otorgue múltiples sentidos y significados? ¿Cómo cuáles?</p> <p>A partir de esta anticipación se comienza a trabajar sobre nociones espaciales y en la lectura y análisis de mapas históricos. Para ello el/la docente realiza una introducción: <i>“Hoy somos un país con límites precisos; pero lo que hoy es Argentina fue el resultado de un proceso de descomposición del orden colonial y de construcción de un nuevo orden que se llevó adelante a lo largo del siglo XIX y que implicó conflictos, disputas, múltiples proyectos alternativos, algunos exitosos y otros no. Una manera de observar ese proceso de construcción es viendo cómo fueron cambiando los límites territoriales a lo largo del tiempo.”</i></p> |          |

2 Se propone como análisis de caso los procesos de des-territorialización y re-territorialización sucedidos en San Marcos Sierra en clave de larga duración.

|  |  |   |   |                   |
|--|--|---|---|-------------------|
|  |  | <p>Observan colectivamente los mapas históricos del virreinato del Río de la Plata en 1776 y de la organización territorial del Espacio rioplatense en 1820 del Capítulo 6. Toman nota de la exposición del/a docente e intervienen con aproximaciones interpretativas.</p> | <p>Esto permitirá a estudiantes comenzar a comprender que Argentina, como la conocemos hoy, no existió desde siempre. Y habilitará la pregunta sobre ¿Cómo llegamos a ser el país que somos hoy?</p> <p>Para desandar el inicio del período el/la docente habilita la recuperación de conocimientos previos en torno al orden colonial (¿Quién gobernaba? ¿Cómo gobernaba? ¿Qué es un virreinato? ¿Cómo estaba organizado el virreinato del Río de la Plata?).</p> <p>En toda la exposición el/la docente garantiza la escucha respetuosa y el intercambio de ideas. Para sistematizar la recuperación de saberes previos toma nota en el pizarrón de aquello que considere necesario.</p> <p>Luego de la introducción propone el análisis de dos mapas, uno de 1776 y otro de 1820 (el primer mapa coincide con el inicio del período bajo estudio y el segundo mapa representa la organización territorial del Río de la Plata al finalizar el período revolucionario).</p> <p>En una exposición dialogada realiza una primera aproximación a los mismos (en lo posible con los mapas proyectados o expuestos de alguna manera clara y visible).</p> <p>En esta exposición dialogada el/la docente enfatiza la distancia temporal entre un mapa y otro, y recupera qué hechos históricos fundamentales ocurrieron en ese intervalo de tiempo (Por ejemplo, la Revolución de Mayo y la Declaración de la Independencia). También el/la docente pondrá en discusión la cuestión de cómo denominar a este espacio. Aclarará que aún no podemos hablar de Argentina, dado que, como se observa en los mapas, el país como tal todavía no existe. Y propondrá llamar a este territorio “Espacio rioplatense” hasta que podamos confirmar la existencia de la Nación Argentina, tarea a la que se orientarán las próximas clases.</p> | <p>Capítulo 6</p> |
|--|--|---|---|-------------------|

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>Trabajan en grupos de cuatro integrantes<sup>3</sup> para la resolución de la actividad propuesta por el/la docente.</p> <p>En un plenario de debate comparan las respuestas de cada grupo con la exposición de las láminas. Clasifican en respuestas centradas en lo político, en lo económico y en lo social, y respuestas que priorizan factores internos y otros externos.</p> <p>Los y las estudiantes colaboran en la construcción de acuerdos para el desarrollo del ateneo.</p> | <p>Luego introduce la pregunta: ¿Por qué cambiaron los límites en el espacio rioplatense? y explica la actividad consistente en construir hipótesis en torno a dicha pregunta. El/la docente interviene diferenciadamente en los grupos en caso de ser necesario.</p> <p>En instancia plenaria orienta las discusiones con la finalidad de clasificar las hipótesis según las dimensiones de análisis que prioriza cada una y según si se trata de factores internos o externos (si, en este punto quisiera introducir las escalas de análisis locales, continentales y atlánticas, podría ser un buen momento).</p> <p>Las láminas quedarán expuestas. El objetivo será recuperar estas respuestas tentativas al final de la secuencia, para ser revisadas a partir de los aprendizajes logrados, para reformulándolas o desechándolas.</p> <p>El/la docente recupera la pregunta inicial que guiará el ateneo, remarcando la importancia de pensar a los procesos históricos en su contexto, analizando las distintas dimensiones que formaron parte de la coyuntura histórica al mismo tiempo que agenciando los intereses de los distintos actores sociales involucrados.</p> <p>A continuación se realizan acuerdos para la construcción de un encuadre de trabajo que establezca objetivos, tiempos, espacios, modos de participación y el tipo de coordinación para llevar a cabo el ateneo.</p> |  |
| <p><b>Recurso para el/la docente:</b><br/> <b>Actividad:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- En grupos de cuatro observen dichos mapas, ubiquen a Córdoba en cada uno de ellos.</li> <li>2- Describan cómo cambiaron los límites territoriales del espacio rioplatense entre 1776 y 1820.</li> <li>3- Elaboren respuestas posibles a la siguiente pregunta: ¿Por qué cambiaron los límites del espacio rioplatense?</li> <li>4- Diseñen una lámina en donde enuncien las posibles respuestas construidas en el trabajo grupal</li> </ol> |  |  |   |  |

3 Se sugiere que estos sean los grupos de trabajo a lo largo del desarrollo de todo el ateneo.

| MOMENTO II   |   |   |  |                                   |
|--|---|---|--|-----------------------------------|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos                          |
| <p>“Contextualización: el territorio provincial en el largo Siglo XIX”</p> | <p>Crisis. Revolución y Contra-Revolución. Autonomía. Soberanía. Conflicto Mercado. Estado. Facciones</p> | <p>A partir de la contextualización y periodización ofrecida por el/la docente, inician un período de indagación más focalizado en torno al caso de estudio, de modo de poder contar con herramientas para el momento de discusión.</p> | <p>Antes de comenzar el trabajo grupal en donde los/as estudiantes inicien la preparación del ateneo, el/la docente presenta en el pizarrón una posible periodización sobre el proceso histórico en donde se ubica el caso de estudio. Retoma antecedentes del proceso revolucionario y establece cambios y continuidades desde diversas temporalidades; realiza anticipaciones conceptuales con distintos interrogantes, estos pueden ser: ¿Qué entienden por crisis? ¿Saben a qué nos referimos cuando hablamos de revolución? En esta instancia el/la docente puede mencionar que el período que va a estudiarse (al igual que todos los procesos históricos) no es lineal, en tanto que debe considerarse como un largo proceso, con avances, retrocesos, contradicciones y conflictos.</p> <p>El/ la docente recupera nuevamente el caso de estudio a partir de la lectura colectiva de la “Introducción” del Capítulo 7. Se recuerda que el eje problematizador del trabajo será: <i>¿Qué sentidos y significados se construyeron en torno al territorio en la construcción del Estado provincial?</i></p> <p>Se les anticipa que en las próximas clases conocerán con mayor profundidad el contexto del largo Siglo XIX, se adentrarán en el abordaje del caso de estudio, deberán seleccionar testimonios, datos estadísticos, materiales de muestra que puedan servir como pruebas o avales en el momento de la discusión. En este lapso, el/la docente realiza asesoramiento y orientación, monitorea avances, sugiere nuevas consultas, etc. De este modo, el/ la docente garantiza que se estén abordando diferentes perspectivas de análisis.</p> | <p>Pizarrón</p> <p>Capítulo 7</p> |

|  |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  |  | <p>En grupos de cuatro integrantes los/las estudiantes comienzan a explorar los principales procesos (en sus múltiples dimensiones: sociales, políticas, económicas, culturales, etc.) del largo siglo XIX a partir de la selección de fragmentos y la guía de lectura ofrecida por el/la docente.</p> | <p>El/la docente ofrece a los grupos, a partir de la periodización expuesta, una selección de fragmentos del Capítulo 6 que den cuenta de las principales características.</p> <p>Ofrece orientaciones para la lectura comprensiva que servirán para el desarrollo de toda la secuencia (se sugiere entregar una copia a cada grupo para que puedan consultarla cuando lo consideren necesario)</p> <p>Sugiere una guía de lectura que sirva a los y las estudiantes no sólo en la obtención de información sino que propicie la comprensión, análisis e interpretación del proceso histórico abordado.</p> <p>Al mismo tiempo incentiva en los/las estudiantes la exploración de todo el capítulo, reconociendo las fuentes disponibles, información ampliatoria, etc.</p> <p>Acompaña a los y las estudiantes en la lectura y exploración sobre el periodo resolviendo dudas y definiendo conceptos importantes.</p> <p>Acompañará en la selección de bibliografía ampliatoria de la disponible en la biblioteca de la escuela.</p> | <p>Capítulo 6. Libros disponibles en la biblioteca escolar.<br/>Dispositivos móviles para la búsqueda de información.</p> |
|--|--|--|---|---|

**Recurso para el/la docente**

*Periodización<sup>4</sup>:*

|   |                             |                         |                       |
|---|-----------------------------|-------------------------|-----------------------|
| Crisis del orden colonial y el proceso revolucionario | Las autonomías provinciales | Confederación Argentina | Organización nacional |
| 1776-1820   | 1820-1852                   | 1852-1862               | 1862-1880             |

*Guía de lectura:*

1. Identificar cuál fue el desarrollo de cada uno de los períodos ofrecidos en el capítulo teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: política, económica, social, cultural y territorial. Para la obtención de la información se sugiere tener en cuenta las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles fueron los acontecimientos que marcaron los cambios y continuidades en cada período? ¿De qué manera cada uno de ellos impactó?
- ¿Cuáles fueron los vínculos entre las dinámicas locales y nacionales?
- ¿De qué manera en cada uno de los períodos se fue conformando la economía?
- ¿Qué elementos pueden reconocer como influencias para la formación del estado en cada uno de los períodos?

2. Sistematizar la información obtenida de manera que puedan consultar fácilmente la misma en caso de que lo consideren necesario en las siguientes clases. Para ello se sugiere la elaboración de un cuadro comparativo, por ejemplo:

<sup>4</sup> Esta periodización ha sido elaborada a partir del Capítulo 6

| Período     | Crisis del orden colonial y el proceso revolucionario (1776-1820) | Las autonomías provinciales (1820-1852) | Confederación Argentina (1852-1862) | Organización nacional (1862-1880) |
|-------------|---|---|-------------------------------------|-----------------------------------|
| Dimensión   |   |   |                                     |                                   |
| Económica   |   |   |                                     |                                   |
| Política    |   |   |                                     |                                   |
| Social      |   |   |                                     |                                   |
| Cultural    |   |   |                                     |                                   |
| Territorial |   |   |                                     |                                   |

*Orientaciones para la lectura de textos científicos:*

1. ¿Cómo se encuentran estructurados los textos científicos?

- Título: es el enunciado breve, preciso y claro del tema que se trata.
- Introducción: plantea el objeto de estudio y la problematización.
- Cuerpo: se desarrolla el análisis, las relaciones e interpretaciones que pudieron realizar a partir del análisis bibliográfico y documental, de tal manera que compruebe la hipótesis o responda a la pregunta inicial.
- Conclusión: se recupera la pregunta inicial, las fuentes y la bibliografía consultada, así como los resultados obtenidos de dicho análisis.

2. ¿Qué elementos encontraré en el desarrollo del texto científico?

- Expresiones referidas al tiempo
- Expresiones referidas al espacio
- Mención de actores sociales y sectores sociales
- Nombres de instituciones o documentos:
- Mención de otras investigaciones sobre la temática

Como podrás observar la mayoría de los relatos históricos están elaborados con gran cantidad de datos que es necesario identificar para establecer las relaciones que te permitan construir su significado, por ejemplo: relaciones temporales, relaciones espaciales, relaciones entre actores/ sectores sociales, relaciones entre ideas enunciadas en el texto, relaciones entre diferentes hipótesis o textos, etc.; así como también reconocer: Cambios en la estructura económico y social; Estratificación social; Sujetos/ actores sociales emergentes; Acontecimientos relevantes que se produjeron durante ese período, entre otros.

3. Estrategias para la comprensión de textos científicos

- La primera lectura global del texto sirve para obtener la idea completa de lo que se trata.
- La segunda lectura, más profunda, sirve para reconocer los párrafos, idea central, ideas principales e ideas secundarias. Podrías utilizar la técnica del subrayado, el diccionario, mapas, etc. La segunda lectura, que ya hemos mencionado, la llamamos analítica, y es la que te permitirá la comprensión clara, precisa y reflexiva del material bibliográfico. Para ello será preciso que reconozcas en el texto qué es un párrafo y cuál es su estructura. Todo material escrito posee una conformación organizada básica, que determina el párrafo y para su análisis es necesario que identifiques: la idea principal que constituye el núcleo del mensaje que el pensamiento del autor nos transmite y otorga significado y coherencia a todo el párrafo, porque expresa lo más general del mismo; y la idea secundaria que son datos complementarios que pueden explicar, caracterizar, demostrar o ampliar la idea principal. Para acompañar la lectura analítica, te recomendamos la técnica del subrayado. El subrayado de los textos es una técnica de aprendizaje que puede ayudar a concentrar tu atención, activar la reflexión y la inteligente selección de lo más importante de la lectura.

| MOMENTO III   |  |   |  |                   |
|---|--|---|--|-------------------|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos          |
| <p>“Los procesos de expropiación de las tierras comunales en San Marcos en el contexto de formación del estado provincial?”</p> | <p>Territorio, Estado<br/>Expropiación, Memoria<br/>Dominación</p> | <p>Los y las estudiantes participan activamente en la exposición ofrecida. Exploran el caso de estudio y esbozan algunas hipótesis de por qué se dio esa expropiación.</p> <p>En grupos de cuatro integrantes leen comprensivamente los fragmentos ofrecidos por el/la docente, identifican y vinculan los procesos históricos sucedidos en San Marcos con los aprendidos con anterioridad. Incorporan la información obtenida en la línea de tiempo y el cuadro comparativo.</p> | <p>El/la docente recupera la “Introducción” del Capítulo 7 con el propósito de que los y las estudiantes reconozcan el objeto de estudio (<i>“Analizar la expropiación de las tierras comunales de la Comunidad de Indios de San Marcos, para comprender por un lado la construcción territorial del estado provincial y por otro, cómo desde la década del noventa del siglo XX las familias indígenas han ido reorganizándose en base a la memoria familiar”</i>).</p> <p>Ofrece a los grupos una selección de fragmentos del Capítulo 7 con el objetivo de identificar y vincular los procesos desarrollados específicamente en San Marcos con los aprendidos en las clases anteriores. Para esto se solicita a los/as estudiantes que lo incluyan en la línea de tiempo y el cuadro comparativo que han comenzado a construir.</p> <p>Interviene de manera diferenciada en los grupos, garantizando la participación respetuosa y activa de todos/as los/as integrantes. Garantiza que los/las estudiantes se apropien del capítulo consultando el glosario, interpretando fuentes<sup>5</sup>, contrastando con las lecturas realizadas en el Capítulo 6, explorando motivaciones e intereses, entre otras.</p> <p>Entrega a los grupos orientaciones de lectura para que consideren en su análisis. De ninguna manera se presentan como prescriptivas, sino todo lo contrario tienen la intención de seleccionar y abrir nuevos interrogantes.</p> | <p>Capítulo 7</p> |

<sup>5</sup> Es esperable que el/la docente ofrezca orientaciones el abordaje de fuentes, que servirán para el desarrollo de toda la secuencia (se sugiere entregar una copia a cada grupo para que puedan consultarla cuando lo consideren necesario)

## Recursos para el/la docente

### *Orientaciones de lectura:*

Cómo se apropiaban/usaban el territorio la comunidad de indios de San Marcos?

-¿Cuáles creen que fueron las causas por las que se llevó a cabo la expropiación?

-¿Quiénes fueron los actores sociales involucrados? ¿Todos eran considerados ciudadanos<sup>6</sup>?

¿A qué se refiere el autor cuando menciona las relaciones asimétricas de poder impuestas?

-¿Qué mecanismos de legitimación se desplegaron? ¿Qué estrategias de resistencia llevaron a cabo los integrantes de la comunidad?

-¿Qué modalidades de ordenamiento territorial se llevaron a cabo en el marco de la construcción del estado provincial? ¿Qué particularidades tuvo ese proceso en San Marcos?

### *Orientaciones para el abordaje de fuentes:*

1-¿Cómo abordar y analizar fuentes?

El trabajo con fuentes resulta sustancial para que puedas acercarte y conocer más sobre las condiciones en que se produce “el saber histórico”, es decir, no transmitir sólo resultados sino hacer transparente el proceso de construcción del conocimiento. En este sentido, el uso de fuentes te posibilita la comprensión de la relatividad del conocimiento histórico.

Para trabajar con textos, mapas, gráficos y otras fuentes, existen muchas técnicas diferentes y ninguna definitiva, porque en última instancia se trata de una tarea que depende mucho de los conocimientos, intereses y habilidades de quien está investigando, y los objetivos y fines de su indagación. Sin embargo, hay algunas indicaciones generales que podrías seguir. Abordar las fuentes implica, sobre todo, hacer una lectura crítica en la que debes considerar lo siguiente:

-Las fuentes no reflejan exactamente «lo que pasó», sino un punto de vista sobre los acontecimientos, que depende en gran medida de quién es el autor de la misma y en qué circunstancias la produjo.

-Existe la posibilidad de que muchas de las palabras que se utilizaban entonces hayan caído en desuso, y que otras pueden no conservar exactamente su significado actual.

2-Posibles procedimientos a seguir:

-Contextualización: puede plantearse como una serie de preguntas que le puedes hacer al texto con el objetivo de analizarlo y, por sobre todo, de reconstruir el contexto en el que el documento fue producido. Estas preguntas podrías formularlas de la siguiente manera: ¿Qué tipo de fuente es (una carta, un discurso, un decreto, una noticia, una fotografía, etc.)?, ¿Cuándo se produjo?, ¿En qué circunstancias?, ¿Qué persona o qué institución lo elaboró?, ¿Quién es el destinatario?, ¿Sobre qué situación se trataba de incidir?, ¿Cuáles eran sus intereses al hacerlo y qué objetivos se perseguían?

-Establecer relaciones, confrontación y contraste: otra forma del que podrías valerte para reconstruir el contexto en el que se produjo un determinado documento es establecer relaciones con otras fuentes. De ese modo, puedes intentar reponer aquella información que en una fuente está ausente, pero presente en otro y viceversa. Un ejemplo de esto sería confrontar los testimonios de distintos protagonistas referidos a una misma situación o dos artículos de diario del mismo período sobre un mismo tema; o bien las opiniones que un mismo actor formuló en distintos momentos de su vida, cuando los contextos históricos cambiaron.

6 En esta instancia el/la docente puede proponer, para ampliar en torno a la participación política y la ciudadanía, la consulta de los reglamentos provisorios de Córdoba (1821, su modificación en 1847) y la constitución provincial de 1855 disponibles en el Capítulo 6, estableciendo comparaciones también con documentos similares para otras provincias o nacionales. Para ello, puede proponer a los y las estudiantes partir de las siguientes preguntas: ¿Qué sectores pudieron participar de la política entre 1816 y 1880?, ¿Qué implicaba esta participación?, ¿Qué sectores quedaron excluidos y por qué? Estos sectores, ¿Lograron alguna conquista política en esta etapa?, ¿Qué cambios y qué continuidades se observan respecto a la participación política en la época colonial? Es interesante aquí problematizar en relación las leyes como uno de los mecanismos del Estado para legitimar y regular las sociedades.

| MOMENTO IV  |  |   |   |  |
|---|--|---|---|--|
|   | Conceptos a profundizar                                    | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“Preparación del ateneo: los procesos de expropiación de las tierras comunales en San Marcos en el contexto de formación del estado provincial?”</p> | <p>Territorio. Estado Expropiación. Memoria Dominación</p> | <p>Aportan colectivamente a la reconstrucción de la trayectoria realizada.</p> <p>Trabajan en grupos de cuatro integrantes estableciendo acuerdos y criterios para la elaboración del dispositivo de presentación. Recuperan el eje problematizador, propuesto para el ateneo, como orientador de la sistematización de información y el establecimiento de vínculos entre las fuentes y los textos abordados. Confeccionan el dispositivo de presentación.</p> | <p>El/la docente realiza una exposición dialogada con el objetivo de recuperar la trayectoria de aprendizaje. Se recupera que a lo largo del bloque temático se trabajó la manera en que se construyó Córdoba como provincia desde el momento de la ruptura del vínculo con la monarquía española y el largo proceso de construcción de un nuevo orden constitucional y republicano. Enfatiza que el recorrido de ese proceso fue realizado a partir de un estudio de caso sobre la expropiación de tierras comunales en San Marcos.</p> <p>En intercambio continuo con los y las estudiantes recupera algunas de las tareas que grupalmente llevaron a cabo: indagaron sobre la contextualización del período en múltiples escalas, recuperaron múltiples causas y consecuencias sobre los cambios y continuidades que acontecieron, reconocieron los actores sociales involucrados y los intereses que los movilizaba, entre otros.</p> <p>Recuerda a los y las estudiantes que esta última instancia, antes que se desarrolle el ateneo, se orientará a la construcción de algún dispositivo de presentación -corto documental, muestra fotográfica, collage virtual, etc.- en el que se reconstruya dicho proceso articulando los saberes adquiridos.</p> <p>El/la docente propondrá orientaciones en relación a la confección del dispositivo de presentación en lo referido a la selección de textos, las imágenes, el guión en caso de realizar una producción audiovisual, etc.</p> | <p>Elementos que los y las estudiantes consideren necesarios</p> |

| MOMENTO V   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
|   | Conceptos a profundizar                                   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos                                   |
| Ateneo: ¿Qué sentidos y significados se construyeron en torno al territorio en la construcción del estado provincial? | territorio. Estado<br>Expropiación. Memoria<br>Dominación | Los y las estudiantes dan cuenta de lo investigado y las interpretaciones históricas realizadas en los grupos a partir de los dispositivos de presentación. Participan activamente en la instancia de discusión colectiva y colaboran en la elaboración de una síntesis general de lo discutido. | El/la docente abre la sesión de ateneo con la presentación del caso seleccionado:<br><i>Expropiación de tierras comunales en San Marcos: ¿Qué sentidos y significados se construyeron en torno al territorio en la construcción del estado provincial?</i><br><br>Modera la presentación de los grupos, garantizando la escucha activa y respetuosa de los compañeros/as.<br>El/la docente abre la discusión crítica colectiva. Durante el desarrollo hace aclaraciones, formula preguntas, contrargumenta, refuta, pone en cuestión, sugiere otras perspectivas de análisis. Invita a formular recomendaciones, alternativas de acción, soluciones posibles.<br><br>Cierra el ateneo realizando una síntesis general de lo discutido.<br><br>Se abre la instancia de comentarios y apreciaciones; los estudiantes tendrán un tiempo de trabajo (una semana, por ejemplo), para presentar –por escrito– su síntesis personal. | Dispositivos de presentación de los grupos |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Desarrollo de distintos recorridos de comprensión de textos, reconociendo sus estructuras organizativas; realizando inferencias para completar la información.
- Elaboración de hipótesis en relación al caso de estudio propuesto, apropiándose de un análisis multiescalar.

- Identificación de múltiples causas para el análisis, recuperan conceptos explicativos y elaboran producciones que permiten identificar las relaciones entre conceptos.
- Reflexión acerca de la colaboración y producción de conocimiento entre pares.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

36 h. cátedras. Nueve semanas, con 4 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 5

## DEBATIENDO (EN) LAS ENCRUCIJADAS DEL PODER<sup>1</sup>

---

*Lisandro Angelini, Pablo Iparraguirre,  
Denise Reyna Berrotarán y Ayelén Ceballos*

### PROPÓSITOS

- Facilitar el desarrollo de capacidades de lectura para la decodificación de diversos tipos de textos con el objetivo de seleccionar, organizar y comunicar la información trabajada.
- Propiciar el trabajo colaborativo, respetuoso y solidario para la construcción colectiva de conceptos propios de las Ciencias Sociales con el fin de explicar el proceso de modernización iniciado en el siglo XIX hasta su primera gran crisis reflejada en el golpe de Estado de 1930.
- Promover la apropiación de herramientas para el análisis crítico de la realidad socio-histórica en sus múltiples dimensiones, con el objetivo de reconocer los diversos intereses de los actores sociales y la controversialidad del proceso histórico abordado.
- Promover de manera crítica y reflexiva conocimientos sobre las prácticas políticas en Córdoba desde fines del siglo XIX a las primeras décadas del siglo XX.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Comprensión de las transformaciones del sistema político con la instauración del orden conservador en Córdoba y las oposiciones sociales y políticas que se suscitan en el marco de los procesos de democratización en Latinoamérica y Argentina.
- Análisis de los movimientos migratorios en el marco de la división internacional del trabajo, la estructura y dinámica de la población argentina, y su definición como país agro-exportador como modo de inclusión de

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje de los siguientes capítulos: Capítulo 8: Entre la modernización y la tradición. Sociedad, Economía, Política y Cultura en Córdoba. 1870-1930 y Capítulo 9: Los deseables e indeseables en Córdoba: una mirada sobre la construcción de los otros en algunos momentos históricos.

la Argentina en el mercado mundial durante la expansión capitalista, y la participación de Córdoba en ese proceso.

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En esta secuencia didáctica se propone trabajar el contexto histórico iniciado con la consolidación del Estado-Nación argentino y los estados provinciales y el proceso modernización iniciado en el siglo XIX hasta su primera gran crisis reflejada en el golpe de Estado de 1930. A partir de que Argentina, y Córdoba con sus especificidades, define su rol agroexportador surge la necesidad de establecer tanto los límites físicos de la nación y del Estado cordobés como una identidad propia, imaginada y cimentada sobre la base de discursos hegemónicos para la construcción de aquellos “deseables” e “indeseables” en un proyecto de tal fin.

¿Quiénes eran pensados como extranjeros en este proyecto de soberanía provincial?, ¿Cómo se construyó esa identidad cordobesa hacia fines del siglo XIX?, ¿Cuál fue el lugar de los pueblos indígenas en dicho proceso?, ¿Cómo se establecieron los relatos como las verdades históricas en el marco de las disputas de poderes? Estos son algunos de los interrogantes que estructuran esta secuencia didáctica, con el objetivo de ofrecer a estudiantes herramientas para el análisis crítico de la realidad socio-histórica en sus múltiples dimensiones, reconociendo los diversos intereses de los actores sociales y la controversialidad del proceso histórico abordado.

A partir de la identificación por parte de los y las estudiantes de cómo se construye la identidad nacional y provincial a fines del siglo XIX y con el objetivo de entender las nuevas formas de hacer política del periodo, se propone la simulación de un debate en el congreso para que los y las estudiantes se aproximen históricamente a las discusiones en torno a la ampliación de derechos políticos y la diversidad social. Para ello, el análisis de fuentes que den cuenta de dichos discursos que se establecieron como hegemónicos y aquellos que se presentaron como resistencia permitirá un acercamiento de los y las estudiantes a la práctica del historiador, desarrollando la capacidad fundamental para una lectura analítica, reflexiva e interpretativa, así como la selección, organización y comunicación de la información trabajada reconociendo la multiperspectividad y la complejidad del proceso abordado.

## OBJETIVOS

- Comprender la conflictividad propia de la realidad social en el marco de la conformación del Estado-Nación y los estados provinciales.
- Indagar sobre el proceso de construcción de la identidad provincial y soberanía desde la multiperspectividad y la multicausalidad.
- Reflexionar y comprender sobre la importancia de los conceptos claves en la construcción de explicaciones de la realidad socio-histórica, específicamente en Córdoba desde fines del siglo XIX a las primeras décadas del siglo XX.
- Analizar críticamente la realidad socio-histórica en todas sus dimensiones a través de la utilización y la crítica de diversas fuentes.
- Comunicar la información obtenida y las interpretaciones realizadas a través de diferentes registros (orales, escritos, icónicos, entre otros).
- Relacionar los procesos históricos nacionales e internacionales con la dinámica local a través del abordaje de distintas escalas de análisis.

## FORMATO

Asignatura/Taller

| MOMENTO I   |                           |   |  |          |
|---|---------------------------|---|--|----------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos |
| "Construyendo una identidad nacional... argentinizando la sociedad" | Estado, Nación, identidad | <p>Recuperan de manera dialogada los saberes previos a partir de lo trabajado previamente en otros espacios curriculares tales como ciudadanía y participación.</p> <p>Escucha activa y respetuosa del fragmento propuesto por el/la docente. Reflexionan en torno a la diversidad social y la ampliación de derechos políticos, pensando en las formas de construcción de discursos sobre los diversos sujetos sociales.</p> | <p>El/la docente presenta el período a trabajar recuperando los saberes previos de los y las estudiantes: ¿Qué es el Estado? ¿Es lo mismo que nación? Construyen colaborativamente aproximaciones al concepto de identidad.</p> <p>Lectura compartida del fragmento del Capítulo 9, con el objetivo de introducir a los/las estudiantes a la problematización que atravesará esta secuencia didáctica.</p> <p>Acompaña la lectura, ampliando con explicaciones que anticipen cómo se construyó la identidad nacional y provincial a fines del siglo XIX.</p> |          |

|  |  |  |   |                                  |
|--|--|--|---|----------------------------------|
|  |  | <p>Toman como ejemplos del presente esa construcción de los “deseables e indeseables”: ¿A quiénes puede considerarse como los indeseables hoy? ¿Según qué sectores? ¿Cómo se observa en las políticas públicas y en la reacción de la sociedad? ¿Están de acuerdo? ¿Podrían otros ofrecer argumentos?</p> <p>Los y las estudiantes leen de a pares los apartados indicados, reconocen el período abarcado, el objeto de estudio, las ideas principales y las palabras desconocidas. Consultan el glosario para ampliar sobre determinadas conceptualizaciones. Realizan anotaciones al margen del texto y subrayan ideas principales.</p> <p>Instancia de plenario: Los/as estudiantes participan en diálogo con los aportes de compañeros/as, tomando nota de aquellos que considere que complementan, complejizan y retroalimentan las conceptualizaciones que elaboró hasta el momento.</p> | <p>Propone a los y las estudiantes la simulación de un debate en el congreso para que puedan aproximarse históricamente por un lado a las nuevas formas de hacer política del período y, por otro lado, a las discusiones en torno a la ampliación de derechos políticos y la diversidad social. Para ello anticipa que con anterioridad deberán indagar sobre el período, identificar esa diversidad social y los distintos argumentos y mecanismos que se utilizaron para convertirlos en “deseables o indeseables”, abordar fuentes de la época, construir argumentos tomando posición, etc.</p> <p>El/la docente propone la lectura de a pares de los apartados “Una aproximación al contexto histórico” del Capítulo 8 y “¿Qué entendemos por identidad?” del capítulo 9. Acompaña diferenciadamente las lecturas grupales, garantiza el uso de glosarios, las anotaciones al margen y el subrayado de ideas principales.</p> <p>A partir del esquema del Capítulo 8 se realiza una puesta en común de la información obtenida. El/la docente guía el plenario con algunas preguntas: ¿Cómo influyó la situación internacional en el contexto local cordobés? ¿Cómo se materializó la concepción de “progreso” en la sociedad argentina y cordobesa a fines del siglo XIX? ¿Cómo se imaginaban la nación? ¿Qué características finalmente asumió? Organizadamente se van extrayendo diversas definiciones que se irán sumando al esquema en el pizarrón.</p> | <p>Capítulo 8<br/>Capítulo 9</p> |
| <p><b>Recurso para el/la docente</b><br/> <i>Fragmento Capítulo 9:</i><br/> “(muchos cambios formaron parte del complejo proceso de modernización) y como todo proceso de gran transformación social, alteró estructuras y relaciones anteriormente consolidadas al interior de la sociedad cordobesa, afectando intereses de grupos y sectores de poder. Por lo tanto, como consecuencia del proceso, también surgirán resistencias con el objetivo que se respeten las tradiciones y de que las cosas sigan igual, dando lugar a tensiones y conflictos entre diferentes grupos e intereses. El objetivo principal de este trabajo será describir y comprender estas tensiones y conflictos a que dio lugar el proceso de modernización en Córdoba. cuáles han sido los relatos hegemónicos que se construyeron en algunas coordenadas y coyunturas específicas, en referencia a determinados colectivos que habitaron el territorio provincial; y cómo esos relatos imaginaron a esos colectivos en términos de “deseables” o “indeseables” para los proyectos de sociedad de determinadas épocas.”</p> |  |  |   |                                  |

| MOMENTO II  |   |   |  |                   |
|---|---|---|--|-------------------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos          |
| <p>“Contextualizando la modernización: La práctica de nominar, marcar y rotular como modo de control social”</p>  | <p>Modernización, Tradición<br/>Sujetos sociales,<br/>Cambios y continuidades, Disputas</p> | <p>A partir de la lectura grupal, los y las estudiantes identifican los cambios y continuidades durante el periodo estudiado teniendo en cuenta: las funciones del Estado, los cambios de gobiernos, actores sociales y políticos, demandas de los distintos sectores y protestas sociales. Para ello recuperan las técnicas de lectura ofrecidas por el/la docente la clase anterior y resuelven la guía de actividades. Luego realizan en grupos una línea de tiempo teniendo en cuenta esos elementos.</p> | <p>Se inicia el encuentro retomando los conceptos antes trabajados (Estado, Nación, identidad) de manera de realizar anticipaciones. Recomienda a estudiantes la consulta del esquema trabajado colectivamente a los fines de brindar explicaciones interrelacionadas. Problematisa en torno a la identidad como una construcción muchas veces impuesta desde determinados sectores, proceso que al mismo tiempo invisibiliza otras formas de identificación<sup>2</sup>.</p> <p>Propone la lectura grupal de los apartados: “Economía y grupos sociales”, “Partidos, facciones y alianzas políticas” y “El mundo cultural: aires de cambios y resistencias” del Capítulo 8. Ofrece una guía de actividades para su resolución grupal.</p> | <p>Capítulo 8</p> |
| <p><b>Recurso para el/la docente:</b><br/> <i>Guía de actividades:</i><br/>           1- Elaboren una periodización a partir de lo leído sobre el proceso histórico desarrollado en Córdoba. Para ello es importante tener en cuenta no sólo los cambios de gobiernos, sino también aquellos cambios producidos en las dimensiones económicas, sociales y culturales estableciendo vinculaciones con lo acontecido en diferentes escalas (nacional e internacional). Se sugiere que utilicen distintos colores.</p> |   |   |  |                   |

2 El/la docente puede acompañar estas explicaciones con la lectura de la siguiente cita del Capítulo 9: “En ese sentido, observamos que estas “unidades” proclamadas por las identidades se construyen, en realidad, dentro del juego del poder y la exclusión, y son el resultado, no de una totalidad natural e inevitable o primordial: es decir no son esencias congeladas el tiempo. Así es que la identidad siempre se basa en la exclusión de algo y el establecimiento de una jerarquía violenta entre los dos polos resultantes”. De esta manera se favorece la apropiación de explicaciones históricas, el abordaje del capítulo y aproximaciones a la complejidad y controversialidad del eje que se está estudiando.

2- Realicen un cuadro comparativo entre los cambios y continuidades explicados en cada apartado:

|  | Cambios | Continuidades |
|--|---------|---------------|
| Economía y grupos sociales               |         |               |
| Partidos, facciones y alianzas políticas |         |               |
| El mundo cultural                        |         |               |

3- A partir de la información obtenida y de los análisis realizados en las anteriores actividades elaboren un breve ensayo a partir del siguiente título: “Entre la modernización y la tradición: intereses y actores sociales en disputa”

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  | A partir de la lectura colectiva del apartado “La práctica de nominar, marcar y rotular como modo de control social” del Capítulo 9, realizan un plenario en donde establecen vinculaciones de la importancia social y los intereses que se esconden en la construcción de los deseables e indeseables. | El/la docente propone la lectura compartida y la realización de un plenario problematizando en torno a las naturalizaciones e invisibilizaciones que se producen con la construcción de los deseables e indeseables en el periodo. Genera interrogantes para garantizar el debate: ¿Qué rol se le atribuía al progreso en este período? ¿Cómo estas nominaciones construyeron determinadas realidades en términos de valoración o infravaloración? Teniendo en cuenta las nuevas formas de hacer política, ¿Qué importancia se le puede otorgar a la ciudadanía? ¿Qué pasaba con aquellos a quienes no se los consideraba ciudadanos o eran considerados de segundo orden? |  |
|--|--|---|--|--|

| MOMENTO III   |  |                             |   |          |
|---|--|-----------------------------|---|----------|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes | Acciones del docente  | Recursos |
| “Los deseables e indeseables en el estado provincial moderno” | Estado moderno. Deseables e indeseables. Legitimación. Hegemonía. Invisibilización. Disputa. Sujetos sociales. Cambios y continuidades |                             | El/la docente introduce la clase con la lectura compartida de un fragmento del Capítulo 8 sobre el impacto de la Ley Sáenz Peña en el orden político (con sus resonancias en lo social/cultural) cordobés.<br>Recupera como un cambio importante en el período esta “apertura al juego político” al mismo tiempo que problematiza en torno a muchos/as que no fueron incluidos para la participación y decisión de la política provincial y nacional. |          |

|  |  |   |  |                   |
|--|--|---|--|-------------------|
|  |  | <p>Lectura grupal de los siguientes apartados del Capítulo 9:</p> <p>-<i>“Lxs deseables e indeseables indígenas”</i></p> <p>-<i>“En Argentina, sólo existe la raza blanca y descendemos de los barcos”</i></p> <p>Los y las estudiantes retoman las técnicas de lectura e identifican los sujetos sociales involucrados, los discursos de legitimación, las adjetivaciones construidas<sup>3</sup>, problematizan cómo los inmigrantes e indígenas pusieron en tensión la identidad nacional y provincial deseada. Para ello acompañan la lectura del texto con el análisis de las fuentes que ofrece el capítulo.</p> <p>En instancia de plenario reflexionan en torno a los posibles vínculos que pueden establecerse entre el concepto de identidad y las denominaciones de “indio” e “inmigrante” y cómo fueron cambiando las adjetivaciones en relación al contexto de producción. Los/las estudiantes toman nota de los aportes de sus pares y de las intervenciones del/a docente a los fines de enriquecer sus lecturas e interpretaciones.</p> | <p>Se anticipa que en la simulación del congreso se hará foco en dos grupos sociales: los indígenas y los inmigrantes. Sin embargo, enfatiza la importancia de reconocer que muchos otros/as quedaron fuera de estas nuevas dinámicas.</p> <p>El/la docente propone la lectura grupal para comenzar el análisis de las nociones de inmigrante e indígena a fin de habilitar posteriormente, para discutir y problematizar, los siempre reactualizados idearios/imaginarios del ser provincial y su eficacia en la reproducción de sectores hegemónicos. Ofrece herramientas para que los/las estudiantes puedan identificar y comprender quiénes realizaron esas asignaciones de identidad, y develen no sólo el contexto histórico en el que se produjeron, sino los fines políticos e intenciones deshabilitantes que subyacieron a esas operaciones y marcaciones de alteridad. Este ejercicio llevará a pensar quiénes fueron esos otros marcados como tales, definiéndose por contraste, un nosotros que deberá también poner en cuestión y reflexionar.</p> <p>Modera la instancia plenaria, favoreciendo el intercambio respetuoso y el diálogo simétrico entre pares. Para ello y en búsqueda de la autonomía, el/la docente realiza solamente aquellas intervenciones que tengan por objeto aclarar dudas, ampliar explicaciones conceptuales, etc.</p> | <p>Capítulo 9</p> |
|--|--|---|--|-------------------|

3 A partir de lo expresado en el Capítulo 9, por adjetivaciones entendemos al proceso en que un grupo social, enuncia y agrega alguna cualidad o marca a otro grupo, con el fin de separarse y distinguirse de ese “otro/a”. A esa acción de marcación debemos plantearla y ubicarla en determinados periodos y coyunturas históricas, que son más proclives a que se generen marcaciones que alejen al “otro” del “nosotros”.

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>Posteriormente leen colectivamente sobre la definición de “mentalidad colonial” y “colonialidad” (glosario del Capítulo 9) y cómo lo ven aplicado a la actualidad.</p> <p>Los y las estudiantes buscan en revistas, diarios, programas televisivos, publicidades en general ejemplos o casos en donde se plasmen estas construcciones estereotipadas de la identidad.</p> <p>Construyen un collage grupal para colgar en el aula.</p> | <p>El/la docente coordina la lectura y favorece la conceptualización de colonialidad. Puede retomar los ejemplos trabajados en la primera clase en torno a quiénes son los deseables e indeseables hoy.</p> <p>Interviene diferenciadamente en la construcción del collage indicando que debe tener un título, conceptos claves, ejemplos frases que den cuenta de esas construcciones estereotipadas, imágenes, etc.</p> |  |
|--|--|--|---|--|

**Recursos para el/la docente:**

**Fragmento Capítulo 8:**

*“En 1912, en sintonía con el espíritu de la Ley Sáenz Peña, el orden político cordobés se vio alterado. El voto se convirtió en obligatorio para todos los adultos varones, y secreto, con lo que se buscaba garantizar el sufragio “libre”. La Ley produjo una notable ampliación en la cantidad de votantes en los comicios. La reforma electoral de Sáenz Peña, introdujo grandes cambios en la forma de hacer política. Poco a poco aparecieron grandes campañas publicitarias, se popularizaron las giras de los candidatos por toda la provincia, y los partidos políticos en su condición de “organizaciones políticas” fueron adquiriendo cada vez mayor importancia en detrimento de los individuos <notables>.”*

**Orientaciones para el abordaje de fuentes:**

**1. ¿Cómo abordar y analizar fuentes?**

El trabajo con fuentes resulta sustancial para que puedas acercarte y conocer más sobre las condiciones en que se produce “el saber histórico”, es decir, no transmitir sólo resultados sino hacer transparente el proceso de construcción del conocimiento. En este sentido, el uso de fuentes te posibilita la comprensión de la relatividad del conocimiento histórico.

Para trabajar con textos, mapas, gráficos y otras fuentes, existen muchas técnicas diferentes y ninguna definitiva, porque en última instancia se trata de una tarea que depende mucho de los conocimientos, intereses y habilidades de quien está investigando, y los objetivos y fines de su indagación. Sin embargo, hay algunas indicaciones generales que podrías seguir. Abordar las fuentes implica, sobre todo, hacer una lectura crítica en la que debes considerar lo siguiente:

- Las fuentes no reflejan exactamente «lo que pasó», sino un punto de vista sobre los acontecimientos, que depende en gran medida de quién es el autor de la misma y en qué circunstancias la produjo.
- Existe la posibilidad de que muchas de las palabras que se utilizaban entonces hayan caído en desuso, y que otras pueden no conservar exactamente su significado actual.

**2. Posibles procedimientos a seguir:**

-Contextualización: puede plantearse como una serie de preguntas que le puedes hacer al texto con el objetivo de analizarlo y, por sobre todo, de reconstruir el contexto en el que el documento fue producido. Estas preguntas podrías formularlas de la siguiente manera:

¿Qué tipo de fuente es (una carta, un discurso, un decreto, una noticia, una fotografía, etc.)?, ¿Cuándo se produjo?, ¿En qué circunstancias?, ¿Qué persona o qué institución lo elaboró?, ¿Quién es el destinatario?, ¿Sobre qué situación se trataba de incidir?, ¿Cuáles eran sus intereses al hacerlo y qué objetivos se perseguían?

-Establecer relaciones, confrontación y contraste: otra forma del que podrías valerte para reconstruir el contexto en el que se produjo un determinado documento es establecer relaciones con otras fuentes. De ese modo, puedes intentar reponer aquella información que en una fuente está ausente, pero presente en otro y viceversa. Un ejemplo de esto sería confrontar los testimonios de distintos protagonistas referidos a una misma situación o dos artículos de diario del mismo período sobre un mismo tema; o bien las opiniones que un mismo actor formuló en distintos momentos de su vida, cuando los contextos históricos cambiaron.

| MOMENTO IV   |  |   |  |          |
|--|--|---|--|----------|
|  | Conceptos a profundizar                                | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos |
| “¿Cómo debatir el acceso a los derechos a partir de la diversidad social?” | Identidad. Otredad<br>Alteridad<br>Mentalidad colonial | A partir de las problematizaciones realizadas por el/la docente, y recuperando toda la información obtenida en las clases anteriores los/ las estudiantes toman postura para presentar en la simulación del debate en el congreso. Al mismo tiempo deberán identificar y sistematizar las herramientas con las que cuentan para la argumentación. Realizan un escrito que guiará la presentación en el debate.<br><br>En asamblea realizan acuerdos en torno a la simulación del debate en el congreso. | El/la docente inicia la actividad retomando los saberes construidos en el encuentro pasado, haciendo hincapié en el respeto y la valoración del “Otro”, y haciendo las preguntas que guiarán la clase:<br>¿durante el proceso de conformación del estado nacional a fines del siglo XIX y principios del XX, qué concepción se tuvo del indígena y del inmigrante?,<br>¿Cómo se establecieron los relatos sobre esos sujetos sociales como las verdades históricas en el marco de las disputas de poderes? ¿Cómo se imaginan que se dio ese debate en el congreso?<br><br>El docente modera la asamblea estableciendo algunos criterios que deben tener en cuenta: tiempo que tendrá cada grupo para realizar las presentaciones, los ejes que se debatirán luego y cómo sistematizarán los acuerdos y disensos que surjan (por ejemplo con algún proyecto de intervención comunitaria, realización de campañas, un informe, un recurso audiovisual, etc.) |          |

| MOMENTO V   |  |   |  |          |
|---|--|---|--|----------|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos |
| “Sesión en el congreso: debatiendo (en) las encrucijadas del poder” | Multiperspectividad. Identidad. Estado Sujetos sociales. Construcción de discursos Legitimación. Deseables/Indeseables | Inician la simulación del debate en el congreso a partir de las consideraciones realizadas por el/la docente.<br>Participan activamente, escuchando respetuosamente las presentaciones de los y las compañeros/as, tomando nota de aquellas afirmaciones/preguntas que luego consideren interesantes para recuperar en el debate.<br>Construyen colectivamente la sistematización del debate. | El/la docente garantiza que el debate sea productivo en tanto espacio de aprendizaje <sup>4</sup> . Para ello puede, por ejemplo, asumir el rol de “pasar en limpio” las diferentes ideas expuestas o sistematizar periódicamente los intercambios, explicando las opciones y posiciones que fueron presentando los/as estudiantes, ordenando los argumentos, recordando las preguntas que orientan el debate.<br>En su tarea de aportar a la riqueza del intercambio, es central que el/la docente incentive la argumentación de modo tal que los/as estudiantes expresen sus opiniones de manera justificada, explicitando razones, motivaciones, causas y consecuencias.<br>Para que los y las estudiantes aprendan a discutir entre pares, es importante que el/la docente no sea una voz más en el debate. En este sentido, es recomendable que no haga explícita su opinión y que no tome partido por alguna de las posturas presentadas. También es apropiado que se abstenga de emitir juicios de valor ante las opiniones enfrentadas y principalmente que no acerque una pretendida “resolución correcta” del caso para debatir <sup>5</sup> . |          |

4 Si bien el debate es una instancia de aprendizaje (tanto de los temas discutidos como de las formas de intercambiar y debatir), el/la docente no tendrá a su cargo la tarea de enseñar los contenidos conceptuales involucrados en cada tema de debate, como si se tratara del dictado de una asignatura. Sin embargo, se espera que aporte información cuando advierta que esto es necesario; por ejemplo, ante alguna pregunta que evidencie dificultades en la comprensión del caso o de los temas a debatir. El desarrollo conceptual de cada tema le servirá al docente como guía para intervenir asegurando que todas las perspectivas y matices de la discusión estén presentes.

5 Sin embargo, si surgieran planteos ofensivos que pudieran llegar a vulnerar dignidades humanas o a justificar que esto suceda, será importante que el/la docente intervenga activamente en la defensa y la promoción de los derechos humanos y el respeto por la diversidad/interculturalidad.

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  |  | <p>Por ello, es central que en el debate todas las voces de los y las estudiantes tengan un lugar, que todos participen con sus ideas, opiniones, preguntas, cuestionamientos, de modo que la palabra no sea monopolizada por unos pocos. Uno de los sentidos de esta propuesta es transitar por la experiencia de participar en un diálogo simétrico. Por ello se espera que cada docente intervenga garantizando la circulación de la palabra, teniendo en cuenta que todas las posturas serán consideradas legítimas en el marco de un intercambio respetuoso.</p> |  |
|--|--|--|---|--|

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Integración y relación de los temas, desarrollo teórico y fuentes presentes en los capítulos abordados
- Interpretación de diversos tipos de textos para seleccionar, organizar y comunicar la información trabajada.
- Predisposición para el trabajo colaborativo, respetuoso y solidario en la construcción colectiva de interpretaciones sobre el período estudiado.
- Reconocimiento de las múltiples dimensiones históricas del período problematizando conceptos, ideas y sujetos sociales.
- Explicación de los procesos históricos nacionales e internacionales con la dinámica local a través del abordaje de distintas escalas de análisis.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

36 h. cátedras. Doce semanas, con 3 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 6

## RELACIONES ASIMÉTRICAS DE GÉNERO: CRISTALIZACIONES Y RUPTURAS<sup>1</sup>

---

*Lisandro Angelini, Rebeca Camaño Semprini,  
Desirée del Valle Osella y Consuelo Navarro*

### PROPÓSITOS

- Favorecer el desarrollo de la comprensión lectora de diversos formatos de texto, para el reconocimiento y sistematización de la información.
- Promover el desarrollo del pensamiento crítico propio de las Ciencias Sociales a partir del análisis histórico de problemáticas actuales, reconociendo cambios y continuidades.
- Favorecer el reconocimiento de sí mismos y de otros como sujetos de derecho, capaces de identificar y transformar las relaciones de poder.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Análisis y comparación de las transformaciones que se producen en la vida social en la primera mitad del siglo XX en Córdoba.
- Explicación del proceso de redefinición de la noción de ciudadanía política y social durante el gobierno peronista y, particularmente, de la relación entre el Estado y las mujeres (1945 a 1955).

### SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta secuencia permitirá indagar acerca de las mujeres y la conquista de derechos en el marco de las distintas coyunturas históricas de la primera mitad del Siglo XX. Se propone un recorrido guiado por los siguientes

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje de los siguientes capítulos: Capítulo 10: Las trabajadoras cordobesas a principios del Siglo XX; Capítulo 11: Córdoba, de la crisis del consenso liberal a los gobiernos peronistas (1930-1955) y Capítulo 12: Participación política de las mujeres hasta la aprobación del voto femenino: una mirada desde Córdoba.

interrogantes: ¿Qué cambios y continuidades podemos reconocer sobre el rol del Estado como garante de derechos y sobre las estrategias de lucha y conquista de derechos de las mujeres en diferentes momentos históricos de la primera mitad de siglo XX? ¿Qué cambios y continuidades podemos establecer con la actualidad?

Las formulaciones de estos interrogantes resultan de utilidad para el abordaje propuesto y para profundizar en sus múltiples dimensiones, a la vez que permiten preguntarnos a nivel general sobre la política y lo político en Argentina a partir de una/s coyuntura/as en particular.

A través de las distintas actividades propuestas, se pretende profundizar en los contenidos más relevantes de los tres capítulos que componen esta secuencia. Para ello, se proponen actividades en las que los y las estudiantes desarrollen actividades de comprensión lectora y adopten una actitud de argumentación y crítica de los procesos estudiados.

## OBJETIVOS

- Reconocer la dimensión histórica y social de las desigualdades de género en la actualidad.
- Identificar y comparar demandas, las estrategias de lucha y conquistas de derechos políticos, sociales, laborales de las mujeres en diferentes momentos históricos.
- Indagar en torno a la situación actual en materia de derechos de las mujeres en Córdoba y la responsabilidad del Estado en la garantía de los mismos.

## FORMATO

Asignatura



|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  | El/la docente construye en el pizarrón un cuadro comparativo de manera colaborativa con los/as estudiantes, que permita reconocer los diferentes períodos que se compararán, así como el establecimiento de criterios de comparación. La elaboración del cuadro se hará de manera continuada a lo largo de los distintos momentos didácticos a desarrollarse a continuación. |  |
|--|--|--|--|--|

**Recurso para el/la docente**

Cuadro comparativo colaborativo:

|  | Período 1880-1930 | Período 1930-1943 | Período 1943-1955 |
|--|-------------------|-------------------|-------------------|
| Contexto Histórico                       |                   |                   |                   |
| Rol del Estado                           |                   |                   |                   |
| Discurso social sobre el rol de la mujer |                   |                   |                   |
| Derechos que se buscan conquistar        |                   |                   |                   |
| Estrategias de lucha de las mujeres      |                   |                   |                   |
| Derechos conquistados en el período      |                   |                   |                   |

| MOMENTO II                                   |  |   |  |                             |
|--|--|---|--|-----------------------------|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos                    |
| <i>“Sociedad patriarcal y androcéntrica”</i> | Capitalismo. Patriarcado. Androcéntrico<br>Cambios y continuidades | Los/as estudiantes abordan la lectura de a pares de los apartados <i>“El mercado de trabajo en la provincia de Córdoba y la inserción de la</i> | El/la docente incentiva la activación de conocimientos previos sobre el período estudiado en unidades anteriores para la interpretación del contexto histórico; así como también el uso de los recursos disponibles como el glosario y el esquema de los derechos civiles, políticos y sociales trabajados en la primera clase de la secuencia.<br><br>Ofrece estrategias de lectura como la notación marginal de las ideas centrales de los párrafos u apartados, el uso de diversos colores para identificar información según criterios de búsqueda, entre otros. | Pizarrón<br><br>Capítulo 10 |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | <p><i>mujer”, “Organización obrera y participación femenina en conflictos laborales” y “La regulación y la mirada sobre el empleo femenino del Estado provincial” del Capítulo 10, con el objetivo de reconocer en los mismos información relevante para construir el cuadro comparativo.</i></p> <p>Analizan las fuentes documentales n° 1, 2 y 3 presentes en el Capítulo 10 a partir de los siguientes interrogantes:</p> <p><i>¿Qué información ofrecen sobre las condiciones de vida y de trabajo de las mujeres? ¿Qué relación se puede establecer con la información sobre el contexto?</i></p> <p>Analizan las fuentes documentales n° 5, 6 y 7 del capítulo 10 a partir de los siguientes interrogantes:</p> <p><i>¿Quiénes son los autores de esas fuentes? ¿Qué argumentos se esgrimen para reglamentar el trabajo femenino?</i></p> <p>En plenario, las/os estudiantes comparten la información seleccionada como relevante, así como sus apreciaciones en torno al análisis de las fuentes. De manera colaborativa, se construye la primera parte del cuadro comparativo.</p> | <p>El/la docente incentiva la participación y la contrastación de interpretaciones de la lectura a partir de preguntas, retomando explicaciones y volviendo a la lectura de fragmentos del texto cada vez que lo considere necesario.</p> <p>El/la docente modera el plenario, garantizando la circulación respetuosa, crítica y democrática de la palabra entre los y las estudiantes.</p> |  |
|--|--|---|--|

| MOMENTO III                                   |   |  |   |             |
|---|---|--|---|-------------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos    |
| “Contextualizando las relaciones asimétricas” | Crisis del consenso liberal<br>Intervencionismo<br>Materialismo, Sufragismo | <p>Los/as estudiantes abordan la “Introducción” del Capítulo 11 a partir de una lectura compartida. Con ayuda del/ la docente, establecen relaciones entre el texto y sus conocimientos previos sobre el período de entreguerras.</p> <p>Los/as estudiantes continúan la lectura de a pares del apartado “Transformaciones estatales y sociales durante la década del treinta” identificando información relevante para avanzar en la construcción del cuadro comparativo.</p> <p><i>¿Qué cambios y continuidades puedes encontrar en relación al rol del Estado con respecto al período anterior?</i></p> <p><i>¿Qué cambios y continuidades puedes establecer en relación a la participación de la mujer en el mundo laboral y político, con respecto al período anterior?</i></p> <p>El plenario, comparten sus conclusiones y comparaciones.</p> | <p>La docente guía con intervenciones la “Introducción” del Capítulo 11, para fomentar la activación de conocimientos previos en torno a la Primera Guerra Mundial, la Gran Depresión y la Crisis del Consenso Liberal y los cambios en el rol del Estado en Estados Unidos. Motiva el uso del glosario y la reformulación de los conceptos, al margen de la hoja.</p> <p>El/la docente acompaña la lectura otorgando ayudas diferenciadas para el reconocimiento de información relevante, para la interpretación del glosario y de las imágenes que acompañan al texto.</p> <p>Motiva la participación en el plenario, realizando preguntas y aportes teóricos para que los y las estudiantes comparen sus conclusiones, otorguen sus explicaciones y argumentos.</p> | Capítulo 11 |

| MOMENTO IV  |  |   |   |  |
|---|--|---|---|--|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“Desde el maternalismo político hacia la ¿igualdad?”</p> | <p>Estado de Compromiso Social</p> <p>Maternalismo político, Justicialismo</p> <p>Cambios y continuidades, Multiperspectividad</p> | <p>En exposición dialogada con el/la docente, el grupo-clase reconoce las principales características del período 1943-1955, para realizar anticipaciones sobre la lectura.</p> <p>A partir de la lectura de los apartados “<i>El peronismo mediterráneo</i>” y “<i>Transformaciones en el Estado</i>” del Capítulo 11 y el apartado “<i>¿Por qué si la sanción del “sufragio universal” fue en 1912 las mujeres argentinas votaron recién en 1951?</i>” del Capítulo 12, los y las estudiantes avanzan en la construcción del cuadro comparativo.</p> <p>Analizan las fuentes presentes en el apartado “<i>¿Por qué si la sanción del “sufragio universal” fue en 1912 las mujeres argentinas votaron recién en 1951?</i>”, del Diario Los Principios, así como las intervenciones de Diputados y Senadores en torno al debate de la Ley de Sufragio Femenino, a partir del siguiente interrogante:</p> <p><i>¿Cuáles son los argumentos que se esgrimen, tanto a favor como en contra, en torno a la sanción de la Ley?</i></p> | <p>El/la docente, en exposición dialogada, retoma algunas de las características del período 1943-1955, para que los y las estudiantes puedan realizar anticipaciones a la lectura de los materiales propuestos.</p> <p>Acompaña la lectura, incentivando que los y las estudiantes realicen preguntas al texto, identifiquen información relevante y descarten información irrelevante en relación al objetivo de lectura.</p> <p>Propone el análisis del Debate Parlamentario sobre el Sufragio Femenino de 1947 disponible en la web para el reconocimiento de los argumentos que se esgrimen tanto a favor como en contra, en torno a la sanción de la Ley.</p> | <p>Capítulo 11</p> <p>Capítulo 12</p> <p>Recurso audiovisual<sup>2</sup></p> |

<sup>2</sup> Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=K6tqO95moW8>

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  | En plenario, construyen colaborativamente el cuadro comparativo, comparten sus conclusiones. | Acompaña el plenario y la construcción del cuadro, realizando preguntas para fomentar la comparación desde un análisis controversial y multiperspectivo:<br><i>¿Qué diferencias o similitudes encuentran en torno a los discursos sobre el rol de la mujer?</i><br><i>¿Qué diferencias en relación a sus estrategias de lucha? ¿Y en torno a los derechos que reclaman? ¿Qué información podríamos agregar en los períodos anteriores a partir de esta última lectura?</i> |  |
|--|--|--|--|--|

| MOMENTO V  |                                  |  |  |                      |
|--|----------------------------------|--|--|----------------------|
|  | Conceptos a profundizar          | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos             |
| <i>“Mirando desde el presente las coyunturas históricas”</i> | Derechos<br>Ciudadanía<br>Género | Con los dispositivos móviles, como celulares, o a través de diarios, los y las estudiantes investigan en torno a la situación actual de las mujeres, en busca de datos que permitan identificar y analizar los principales reclamos de las mujeres en Córdoba y Argentina en la actualidad en relación a los derechos laborales, participación política, situación de violencia, así como las principales acciones y organizaciones que se encuentran activando esos reclamos.<br><br>Planifican acciones para llevar adelante en la escuela en torno a estas problemáticas. | Como actividad de cierre, el/la docente promueve la puesta en tensión de las relaciones pasado y presente a partir de una instancia de investigación y debate en torno a las siguientes preguntas:<br><i>¿Cuáles son hoy las principales problemáticas de las mujeres?</i><br><i>¿Cuáles son hoy los derechos que reclaman las mujeres? ¿Qué estrategias despliegan para conseguirlos?</i><br><i>¿Cuáles creen que son hoy los discursos sociales que circulan en relación al rol de las mujeres?</i><br><i>¿Qué continuidades reconocen? ¿Qué transformaciones?</i><br><i>¿Qué acciones pueden realizarse en la comunidad escolar en relación a estos reclamos?</i> | Dispositivos móviles |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Reconocimiento de la dimensión histórica y social de las desigualdades de género y reflexión sobre la responsabilidad del Estado en la garantía de los derechos.
- Identificación y comparación de las demandas, estrategias de lucha y conquistas de derechos políticos, sociales, laborales de las mujeres en diferentes momentos históricos.
- Realización de procesos de lectura de diversos formatos de texto para el reconocimiento y sistematización de la información.
- Reconocimiento de los cambios y continuidades en materia de derechos de las mujeres en Córdoba a partir del análisis histórico de las problemáticas actuales.
- Elaboración de propuestas de intervención en la escuela para el abordaje de estas problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de otros como sujetos de derecho, capaces de identificar y transformar las relaciones de poder.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

36 h. horas cátedras. Doce semanas, con 3 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 7

## MURALES DE LA RESISTENCIA: DE LA CÓRDOBA COMBATIVA A LA CÓRDOBA ATERRORIZADA<sup>1</sup>

*Lucía Avendaño, Fátima Magalí Boccetti y Leandro Inchauspe*

### PROPÓSITOS

- Promover la lectura crítica y reflexiva de diversos tipos de textos y fuentes.
- Propiciar el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico y creativo a partir de la construcción colectiva de materiales y conceptos propios de las Ciencias Sociales con el fin de explicar procesos históricos.
- Favorecer la autonomía de los y las estudiantes a partir de la elaboración de acuerdos consensuados para la presentación de la producción colectiva del taller.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Identificación y caracterización de la inestabilidad política en Córdoba entre 1955 y 1976, en el marco de una democracia condicionada y la recurrencia de golpes de Estado a partir del análisis de los procesos de ruptura de la institucionalidad democrática y el protagonismo político de las FFAA.
- Reconocimiento y comprensión de las singularidades sociopolíticas e ideológicas que tienen lugar en Córdoba en la década del '60 y su manifestación, identificando los actores intervinientes, sus intereses, racionalidades de sus acciones y relaciones de poder en el contexto de la radicalización de las luchas populares en Latinoamérica y el mundo.

### SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

A partir de los conocimientos previos de los y las estudiantes, se propone la modalidad de trabajo de aula-taller para la construcción de aprendizajes

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje del Capítulo 13: Inestabilidad política, democracias proscriptivas y golpes de Estado. Córdoba, 1955-1976

a partir de las exposiciones guiadas por el/la docente apoyadas en distintos recursos pedagógicos. Se construirá a través de la utilización, interpretación y elaboración de fuentes diversas, soportes de aprendizajes colaborativos a partir de trabajo creativo y reflexivo en taller. Esta situación de aprendizaje está guiada por las siguientes preguntas problematizadoras: ¿Cómo se manifestó la participación política en tiempos de democracias condicionadas y recurrencias de golpes de Estado? ¿Cómo otorgarle a este proceso un espacio de memoria en la escuela?

Los/as estudiantes elaborarán en los talleres diferentes productos que reflejen la complejidad del período, problematizando los contenidos a partir de la lectura, interpretación y análisis crítico de distintos tipos de fuentes en los que se construyen y utilizan conceptos específicos. De esta manera, logran el desarrollo de la capacidad de lectura y escritura en clave de las Ciencias Sociales, permitiendo la apropiación de los modos de decir propios del campo. A su vez, el trabajo en equipo permite afianzar prácticas de trabajo colaborativo entre pares, en tanto el resultado de la secuencia es plasmado en un único producto realizado por todo el grupo, lo que implica no sólo interactuar sino valorar el aporte del otro, llegar a acuerdos y establecer criterios comunes de trabajo.

## OBJETIVOS

- Reconocer las prácticas de resistencia de los actores sociales, políticos y gremiales en los periodos de intervención militar y en las democracias proscriptivas, en clave de activación y radicalización política en la historia local.
- Analizar el papel de las Fuerzas Armadas como un actor político y sus consecuencias en la vida democrática de la Argentina.
- Explicar los procesos históricos abordados a partir de conceptos propios de la disciplina histórica.

## FORMATO

Taller

| MOMENTO I   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos  |
| <p>“Democracia proscriptiva y repertorios de confrontación”</p> | <p>Golpe de Estado, Repertorios de confrontación<br/>Córdoba Combativa, Democracia Proscriptiva<br/>Córdoba Aterrorizada, Cultura de protesta</p> | <p>Los/as estudiantes, en exposición dialogada con el/la docente, recuperan conocimientos previos sobre el peronismo.</p> <p>Realizan anticipaciones sobre el capítulo a partir del título de la introducción.</p> <p>Lectura compartida de la “Introducción” del Capítulo 13. Reconocen conceptos que se encuentran resaltados, recurren al glosario, realizan anotaciones marginales acordadas entre el grupo-clase. Elaboración conjunta, durante la lectura, de una línea de tiempo del período en el pizarrón, indicando principales características.</p> <p>A partir de la lectura de a pares de los fragmentos “<i>¿Qué fue la resistencia peronista?</i>” y “<i>Democracia proscriptiva</i>”, los y las estudiantes en grupos de 4, comparten sus lecturas y eligen maneras de representar lo leído: elaboran dibujos con sus epígrafes, escriben</p> | <p>El/la docente, a través de preguntas, recupera los conocimientos previos sobre el peronismo, para contextualizar la lectura del capítulo.</p> <p>A partir de preguntas, invita a los estudiantes a explorar el Capítulo 13 para realizar anticipaciones sobre su contenido: ¿Cuáles serán las principales características de este período?</p> <p>Recupera los conceptos del glosario, realiza preguntas a los estudiantes sobre el texto, ofrece explicaciones, retoma los aportes de los estudiantes para la construcción de esta primera línea de tiempo.</p> <p>El/la docente presenta la situación de aprendizaje: la construcción de un “lugar de memoria” sobre la cultura de protesta conformada en tiempos de democracias proscriptivas y golpes de Estado. Propone realizarlo a partir de una línea de tiempo-collage.</p> <p>Acompaña a los estudiantes en la representación de lo leído sobre la Resistencia Peronista en el caso Cruz del Eje, haciendo preguntas para que de manera autónoma identifiquen información relevante del texto, como, por ejemplo: ¿Qué actores sociales reconocen? ¿Cuál es el rol de las FFAA? ¿Por qué los obreros organizaron la resistencia peronista? ¿Qué características tuvo esa resistencia en el caso Cruz del Eje? ¿Por qué O'Donnell</p> | <p>Capítulo 13</p> <p>Elementos necesarios para el collage:<br/>tijeras, colores, hojas, etc.</p> |

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>notas periodísticas de la época, elaboran “planes de lucha” de los obreros, entre otras opciones que imaginen. Dichas producciones pasarán a ser parte de la línea de tiempo-collage.</p> | <p>presenta al periodo de la semidemocracia como un periodo de “juego imposible”?</p> <p>También puede ofrecer información relevante y otros recursos que pudieran resultar útiles, como por ejemplo: los decretos de la proscripción, o el Programa de La Falda de agosto de 1957 como ejemplo de la resistencia ante las disposiciones del gobierno militar, disponibles en la web.</p> |  |
| <p><b>Recursos para el/la docente</b><br/> <i>Recursos de ampliación:</i><br/> - Decreto de la proscripción: <a href="https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNormaBusquedaAvanzada/7030451/19560309">https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNormaBusquedaAvanzada/7030451/19560309</a><br/> - Programa La Falda: <a href="http://apm.gov.ar/periplosdememorias/materiales/1-2/Documentos/ProgramasObreros/pograma%20LA%20FALDA%201957.pdf">http://apm.gov.ar/periplosdememorias/materiales/1-2/Documentos/ProgramasObreros/pograma%20LA%20FALDA%201957.pdf</a></p> |  |  |   |  |

| MOMENTO II   |   |  |   |  |
|--|---|--|---|--|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos                               |
| <p>“Córdoba combativa: radicalización política y violencias”</p> | <p>Córdoba Combativa<br/> Radicalización política<br/> Violencias, Clacismo</p> | <p>Los/as estudiantes realizan una toma de notas autónoma a partir del video “<i>Topografías de las memorias</i>”.<br/> Luego en plenario recuperan la toma de notas a partir de preguntas realizadas por la/el docente.</p> | <p>El/la docente presenta el video “<i>Topografías de las Memorias</i>”, que puede ser proyectado o visualizado en los dispositivos móviles.<br/> Puede motivar la participación, procurando garantizar la circulación democrática de la palabra, a partir de ciertas preguntas, como por ejemplo:<br/> ¿Qué sectores de la sociedad llevaron a cabo la gesta del Cordobazo?,<br/> ¿Cuáles eran sus reivindicaciones?,<br/> ¿Por qué se considera al Cordobazo “una lucha popular”? ¿Qué acciones demuestran que el Cordobazo no fue un movimiento espontáneo?, ¿Cuál es la importancia de la memoria sobre lo ocurrido durante el Cordobazo?</p> | <p>Recurso audiovisual<sup>2</sup></p> |

<sup>2</sup> Disponible en: <https://www.youtube.com/embed/MtUbv4xkTM?autoplay=1>

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
|   |  | <p>De a pares, los estudiantes realizan la lectura de los apartados “<i>Movilizaciones estudiantiles, obreras y populares, desde el golpe de junio de 1966 al Cordobazo</i>” y “<i>En torno al Cordobazo: movilización y radicalización política</i>”.</p> <p>Como actividad de lectura, discuten y escriben sus reflexiones en torno a los siguientes interrogantes: ¿Por qué se hace referencia en el texto a <i>las violencias</i> en plural? ¿Por qué se habrá caracterizado a este período como de <i>radicalización política</i>?</p> <p>A partir de la lectura, se recuperan en plenario los conceptos de “<i>violencias</i>” y “<i>radicalización política</i>”, a partir de la idea de “<i>Córdoba Combativa</i>”</p> <p>A partir de lo discutido en plenario, los/las estudiantes, en grupos de a cuatro, eligen maneras de representar el proceso de radicalización política para la elaboración del collage. Pueden indagar en la comunidad escolar para recolectar testimonios de sus abuelos, docentes, vecinos sobre el proceso histórico abordado.</p> | <p>Acompaña la lectura a partir de ayudas diferenciadas a los grupos, otorgando explicaciones cuando sean necesarias, ayudando a interpretar conceptos, colaborando con preguntas al debate en torno a los conceptos de “<i>violencias</i>” y “<i>radicalización política</i>”.</p> <p>Motiva la participación, coordinando el debate, recupera conceptos y reflexiones en el pizarrón, devolviendo preguntas al grupo.</p> <p>Acompaña en la elaboración de las representaciones, motivando a los y las estudiantes que tomen decisiones en relación a la estética del collage, a lo que consideran relevante representar, procurando la comunicación entre los grupos para la coordinación de las producciones.</p> <p>El/la docente puede ofrecer información relevante y otros recursos que pudieran resultar útiles, como por ejemplo: Publicaciones de las organizaciones armadas Montoneros y PRT-ERP disponibles en el capítulo o el cuadernillo de “<i>Topografías de la rebeldía</i>”, la entrevista Alejandro Ferreyra, militante del PRT-ERP, disponibles en la web.</p> | <p>Elementos necesarios para el collage:<br/>tijeras, colores, hojas, etc.</p> |
| <p><b>Recursos para el/la docente</b><br/> <b>Recursos de ampliación:</b><br/> - Cuadernillo “<i>Topografías de la rebeldía</i>”, disponible en: <a href="http://www.apm.gov.ar/sites/default/files/topografiadelarebelia.pdf">http://www.apm.gov.ar/sites/default/files/topografiadelarebelia.pdf</a><br/> - Entrevista a Alejandro Ferreyra, PRT-ERP: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mn8uTp-QQYc&amp;t=432s">https://www.youtube.com/watch?v=mn8uTp-QQYc&amp;t=432s</a></p> |  |  |  |  |

| MOMENTO III  |  |  |   |   |
|--|--|--|---|---|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos  |
| <p>“Entre la reapertura democrática y la Córdoba aterrorizada”</p> | <p>Reapertura democrática<br/>Represión<br/>Córdoba Aterrorizada</p> | <p>Los/as estudiantes recuperan la línea de tiempo realizada a partir de la lectura conjunta de la introducción del capítulo, en el primer momento de esta secuencia.</p> <p>En plenario, discuten en torno al interrogante: ¿Cómo cierra este capítulo su lectura del proceso histórico?</p> <p>Se retoman conceptos como “reapertura democrática” “represión” y “Córdoba Aterrorizada”.</p> <p>En asamblea, los/as estudiantes toman decisiones de cómo representar estas ideas en la línea de tiempo collage: qué actores sociales se representarán, que acontecimientos históricos se consideran relevantes destacar en este último período, qué recursos estéticos pueden utilizarse para su representación, de qué manera se repartirán las tareas para la elaboración final y presentación de la línea de tiempo en la comunidad.</p> | <p>El/la docente puede proponer a sus estudiantes, mediante preguntas, recuperar la línea de tiempo realizada a partir de la introducción del capítulo. Recupera conceptos claves, propone a los estudiantes definirlos de manera conjunta, pensar en posibles formas de representarlos. Ofrece explicaciones sobre los procesos históricos del periodo 1973-1976.</p> <p>El/la docente coordina la toma de decisiones en asamblea, procurando que sean los y las estudiantes quienes tomen decisiones en torno a la finalización de la línea de tiempo collage y su presentación a la comunidad educativa.</p> <p>Motiva que los/as estudiantes expongan sus argumentos, que respondan las preguntas entre ellos, favoreciendo la autonomía.</p> | <p>Capítulo 13, apartados abordados, para su consulta.<br/>Línea de tiempo collage</p> <p>Elementos necesarios para el collage: tijeras, colores, hojas, etc.</p> |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Participación pertinente, productiva y creativa en todas las actividades grupales, individuales y plenarias.
- Apropiación de vocabulario específico, como repertorio de confrontación, democracia proscriptiva, cultura de protesta, violencias, radicalización política, entre otros.
- Apropiación de estrategias de aprendizaje y herramientas metodológicas propias del campo, como estrategias de lectura, de selección de información, reconocimiento de actores sociales en conflicto de intereses, explicación multicausal de los procesos históricos, entre otros.
- Argumentación de sus producciones a partir del abordaje crítico de los materiales bibliográficos propuestos.
- Respeto y compromiso por el trabajo grupal.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

15 h. Cátedras. Cinco semanas, con 3 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 8

## ESPACIOS POR LA MEMORIA: EL PASADO RECIENTE NOS INTERPELA<sup>1</sup>

*Matías Capra, Yanina Floridia, Mariana Giraudó,  
Silvia Morón, Federico Reche y Ana Carol Solís*

### PROPÓSITOS

- Favorecer el desarrollo de la lectura comprensiva a partir del abordaje de diversos tipos de textos y fuentes para la construcción del conocimiento histórico.
- Propiciar el pensamiento crítico a partir de la construcción de miradas complejas y multidimensionales de la dictadura cívico militar en Córdoba, atendiendo a la vinculación entre las diferentes consecuencias del terrorismo de Estado y una concepción amplia de los derechos humanos.
- Generar un espacio colectivo de trabajo que tienda a la creación de diferentes productos comunicacionales que permitan difundir en la comunidad educativa los resultados de su ejercicio de profundización temática.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Explicación de los efectos sociales, políticos, económicos y culturales del régimen del terrorismo de Estado durante la dictadura cívico-militar entre 1976 y 1983 en Córdoba.

### SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En esta secuencia didáctica se procura generar situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que se pueda avanzar en extensión y profundidad respecto de las consecuencias del terrorismo de Estado en Córdoba, recuperando

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje del Capítulo 14: Refundar un orden: La dictadura cívico-militar, el terrorismo de Estado, la reestructuración económica y las políticas culturales juveniles.

las vinculaciones con otras escalas de análisis. Para ello se propone llevar adelante un Seminario para profundizar conocimientos partiendo del interrogante ¿Qué estrategias y mecanismos utilizó la última dictadura cívico militar para refundar un nuevo orden y cuáles fueron las diferentes respuestas sociales ante esta transformación? Luego, los/as estudiantes organizarán una Jornada de Profundización Temática propiciando un espacio de la memoria y reflexión abierto a la comunidad.

En este sentido, la propuesta tiene como objetivo promover la formación del pensamiento histórico, en tanto se atenderán a nociones como la multicausalidad, las controversias y la incorporación gradual de informaciones, conceptos y redes conceptuales que permitan construir explicaciones cada vez más complejas, multidimensionales e interrelacionadas.

## OBJETIVOS

- Identificar elementos que hacen a la delimitación de un orden que se pretendió destruir y aquellos otros que modelaban el orden de reemplazo que se buscaba instituir.
- Comprender la interrelación entre diferentes dimensiones de la dictadura y el terrorismo de Estado
- Poner en diálogo los efectos del terrorismo de Estado y el rediseño del orden con múltiples situaciones de violaciones a los derechos humanos cometidas en la última dictadura cívico-militar.
- Reflexionar en torno a la historia reciente reconociendo las múltiples consecuencias del terrorismo de Estado a partir del agenciamiento de una noción amplia de derechos humanos.

## FORMATO

Seminario de profundización temática

| MOMENTO I           |   |   |   |          |
|---------------------|---|---|---|----------|
|                     | Conceptos a profundizar                                   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos |
| "Refundar un orden" | Doctrina de Seguridad Nacional<br>Orden social Subversivo | <p>Los/as estudiantes, a partir de las preguntas del/a docente, en instancia de plenario, activan conocimientos previos y cuestionan prenociones presentes en el discurso social.</p> <p>Los y las estudiantes pueden aportar otras frases que den cuenta de la disputa que aún existe en torno a la memoria sobre la dictadura.</p> <p>Los/as estudiantes abordan a partir de una lectura en voz alta y compartida la "Introducción" y el apartado "Las bases político-ideológicas de la dictadura cívico-militar" del capítulo 14. Realizan anotaciones marginales,</p> | <p>El/la docente retoma los conocimientos previos y prenociones de los/as estudiantes a partir de una pregunta disparadora, por ejemplo: Por qué hay en Argentina un fuerte consenso en asociar la dictadura con graves violaciones a los derechos humanos que la sociedad se ha comprometido a no repetir, consenso expresado en el Nunca Más como símbolo de ese rechazo, y sin embargo todavía circulan expresiones como las siguientes:</p> <p><i>"En la dictadura había más seguridad, no se robaba.</i><br/><i>En la dictadura andaban todos derechos.</i><br/><i>Si no andabas en nada no te pasaba nada.</i><br/><i>En la dictadura no había corrupción.</i><br/><i>Al que quería trabajar no le pasaba nada.</i><br/><i>Los desaparecidos algo habrán hecho.</i><br/><i>Los subversivos también mataban.</i><br/><i>¿Eso de los desaparecidos a los pobres no les pasaba?"</i></p> <p>A partir de esta pregunta se propone trabajar con saberes previos que ayuden a problematizar la misma noción de derechos humanos que asociamos con dictadura: ¿Cuáles son las violaciones de derechos humanos que conocemos se produjeron en dictadura y que la justicia haya establecido?, ¿Qué otras situaciones de violación se produjeron que no se hayan juzgado o desconocemos que se hayan juzgado?</p> <p>El/la docente acompaña la lectura con intervenciones para procurar la identificación de ideas centrales, palabras que requieren precisión y/o uso del glosario. Para ello puede valerse de preguntas, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿A qué hará referencia con refundar un nuevo orden? ¿Con qué orden anterior se lo estará comparando?</li> <li>- ¿Quién era para el régimen militar "el</li> </ul> |          |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | construyen nuevos significados de los conceptos claves, y realizan anticipaciones en torno a los subtítulos del capítulo. | subversivo”? ¿Por qué era considerado un peligro?<br>- ¿En qué ámbitos y en qué aspectos se pudieron ver los efectos de este “nuevo orden”?<br>- Se puede finalizar esta labor conjunta con una primera anotación colectiva de palabras claves y conceptos identificados. |  |
|--|--|---|---|--|

| MOMENTO II   |   |  |   |             |
|--|---|--|---|-------------|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos    |
| “Refundar un orden: La dictadura cívico-militar, el terrorismo de Estado, la reestructuración económica y las políticas culturales juveniles”  | Terrorismo de Estado. Régimen Social de Acumulación Resistencia. Modelo juvenil de heterosexismo y patriarcalismo | Trabajan colectivamente en los acuerdos para la modalidad de seminario: ¿Sobre qué aspectos de la dictadura trabajaremos? ¿Cómo organizaremos el trabajo? ¿Qué expondremos en la Jornada de Profundización? ¿A quiénes estará destinado? ¿Cuál será el objetivo?<br><br>Trabajan diferenciadamente en grupos para la lectura y análisis de cada dimensión propuesta en el capítulo (Apartados II a V del Capítulo 14). | El/la docente presenta la situación de aprendizaje y la modalidad de trabajo en seminario.<br>El/la docente coordina la asamblea, procurando que sean los/as estudiantes quienes delimiten objetivos de la jornada y destinatarios. El/la docente sugiere un trabajo que aborde distintas dimensiones a partir de la lectura diferenciada por grupos de los apartados del Capítulo 14, así como de otras fuentes que pueda ofrecer.<br><br>El/la docente aporta una guía de lectura orientadora que contiene pautas comunes para precisar la comprensión lectora de conceptos o relaciones conceptuales de cierta complejidad. También puede ofrecer guías de lectura específicas para cada uno de los apartados.<br>A su vez, realiza seguimiento de cada uno de los grupos otorgando ayudas diferenciadas para la resolución de la actividad. | Capítulo 14 |
| <p><b>Recurso para el/la docente</b></p> <p><i>Guía de lectura, pautas comunes a todos los grupos:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifiquen el/los temas del apartado y la dimensión de análisis que aborda.</li> <li>2. Extraigan argumentos centrales del mismo y/o listen los conceptos principales que se presentan y esquematicen sus relaciones</li> <li>3. ¿Hay otros recursos en el texto? ¿Pueden encontrar relaciones entre ellos y el texto principal?</li> <li>4. ¿Cómo vinculan la lectura con la violación de derechos humanos?</li> </ol> |   |  |   |             |

*Grupo I) "Terrorismo de Estado y movimiento de derechos humanos" (apartado II)*

- A partir de la lectura, y con ayuda del/a docente, realicen una (re) formulación del concepto "Terrorismo de Estado"
- Busquen mapas de los centros clandestinos que funcionaron en Córdoba durante la última dictadura ¿Cuáles son cercanos a su escuela o su barrio?
- Retomen la lectura del testimonio de Emilia D´Ambra y de Luján de Molina ¿Cuáles eran las principales dificultades de para llevar adelante la búsqueda de familiares desaparecidos?
- ¿Qué estrategias y recursos desplegaron los familiares de desaparecidos para continuar con la búsqueda?

*Grupo II) "Proyecto económico de la dictadura" (apartado III)*

- Realicen una primera lectura del apartado, reconociendo las principales medidas económicas de la dictadura. Con ayuda del/a docente, elaboren notas marginales explicando cada una de ellas.
- Luego de una primera lectura del apartado, retomen la siguiente afirmación "La intención más clara de los sectores dominantes argentinos fue la de transformar drásticamente el patrón de acumulación de capital" ¿Cuáles eran los denominados "sectores dominantes argentinos"? A partir de la lectura del glosario y con ayuda del/a docente, escriban con sus palabras ¿Por qué se buscaba modificar el patrón de acumulación de capital? ¿A qué sectores creen que beneficiaría? ¿A quiénes perjudicaría?
- ¿Por qué creen que el porcentaje de desaparecidos obreros en Córdoba fue tan alto?
- Retomen los fragmentos de los "Memorando Policía Federal" que aparecen en el apartado, y con ayuda del/a docente, consideren: ¿Qué información nos ofrecen estas fuentes? Formulen preguntas que les permitan analizar las mismas.
- Indaguen en el barrio y en sus familias ¿Algún vecino o familiar fue trabajador durante la última dictadura? Elaboren preguntas sobre el modelo económico y las estrategias de resistencia de los obreros desarrolladas en sus lugares de trabajo. Registren los testimonios con sus celulares.

*Grupo III) "Políticas culturales juveniles" (apartado IV)*

- ¿Por qué el gobierno militar habrá llevado adelante políticas destinadas a los jóvenes?
- Retomen el concepto de "modelo juvenil de heterosexismo y patriarcalismo" ¿Qué significaba este modelo pretendido por el gobierno militar? ¿Qué valores proponía para los jóvenes? ¿Consideran que ese modelo sigue vigente hoy?
- Indaguen en el barrio y en sus familias ¿Algún vecino o familiar vivió su juventud durante la dictadura? Con ayuda de la docente, elaboren preguntas sobre la experiencia de ser jóvenes en ese tiempo y registren los testimonios con sus celulares.

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | Los y las estudiantes, luego de la lectura, establecen acuerdos preliminares del grupo sobre productos posibles para intervenir en la escuela pensando en cómo expresar los múltiples efectos del terrorismo de Estado desde una perspectiva de violación de los derechos humanos. Las producciones pueden ser murales, intervenciones, GIF, foto-galerías, instalaciones de objetos, entrevistas de historia oral, gráfico, entre otros. | El/la docente podrá ofrecer diversos tipos de fuentes para complementar el análisis de la dimensión elegida, así como para usar de insumo para la elaboración de la Jornada de Profundización. Recuerda a los y las estudiantes que el objetivo es construir un espacio de la memoria en la escuela abierto a la comunidad. |  |
|--|--|---|---|--|

## Recursos para el/la docente

Recursos y fuentes para ofrecer a los y las estudiantes en torno a las diferentes dimensiones de análisis:

### Grupo I:

- Testimonios producidos en el marco de los juicios al terrorismo de estado, disponibles en los sitios web de la prensa local, así como el sitio "El Diario del Juicio". Disponible en: <http://www.eldiariodeljuicio.com.ar/>
- En Presentes, memorial en construcción permanente puede accederse a las historias de vida de las y los asesinadas/os y desaparecidas/os en y de Córdoba. Disponible en: <http://www.apm.gov.ar/presentes/>
- En la sala Identidad, Abuelas, del Espacio Campo de la Ribera, se encuentra un homenaje a su lucha con la intervención de artistas. Disponible en: <http://www.apm.gov.ar/clr/sala-identidad-abuelas-espacio-campo-de-la-ribera>

### Grupo II:

- Se propone trabajar en diálogo este apartado del capítulo con la muestra permanente Miseria planificada, a partir de la visita del Espacio La Perla.
- Carta Abierta de Rodolfo Walsh a la Junta Militar. Disponible en: [http://www.fcagr.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/Walsh\\_CartaAbiertaalaJuntaMilitar.pdf](http://www.fcagr.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2015/03/Walsh_CartaAbiertaalaJuntaMilitar.pdf)
- Humor en el Diario la Voz del Interior del año 1979:



|   |
|---|
| <p><b>Grupo III:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para trabajar en contraste con las juventudes celebradas y prohibidas en dictadura, se propone visitar el Espacio de Memoria La Perla, y poner en diálogo el texto del capítulo y la sala Pequeñas y grandes rebeldías.</li> <li>- Propagandas Juventud Dictadura Militar. Disponibles en: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7H146g3ycUs">https://www.youtube.com/watch?v=7H146g3ycUs</a> y <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iuBEyff6zWk">https://www.youtube.com/watch?v=iuBEyff6zWk</a></li> </ul> |
|---|

| MOMENTO III   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
|   | Conceptos a profundizar                  | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos   |
| "Preparando la Jornada de profundización temática: un espacio por la memoria" | Terrorismo de Estado<br>Derechos Humanos | Los/as estudiantes comienzan el proceso de producción de materiales para intervenir la escuela y organizar la Jornada de profundización temática abierta a la comunidad. | La intervención docente se orienta a recuperar los objetivos en términos de indagar los efectos del terrorismo de Estado desde una perspectiva que dialogue con el eje de derechos humanos, para producir una intervención en la escuela que ayude a interpelar ciertas naturalizaciones sobre el pasado reciente y visibilizar explicaciones multidimensionales, complejas e interrelacionadas. | Materiales elegidos por los/as estudiantes para la elaboración de las intervenciones |

| MOMENTO IV  |                         |   |  |   |
|---|-------------------------|---|--|---|
|   | Conceptos a profundizar | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos  |
| "Espacios por la memoria: el pasado reciente nos interpela" |                         | Los/as estudiantes llevan a cabo la jornada de profundización temática teniendo en cuenta los acuerdos e itinerarios trabajados grupalmente en el aula. | El/la docente promueve el trabajo colaborativo, está atento a las necesidades e imprevistos que pudieran surgir. | Producciones de los/as estudiantes para presentar en la jornada |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Participación pertinente, productiva y creativa en todas las actividades grupales, individuales y plenarias.
- Apropiación del vocabulario específico como Terrorismo de Estado, régimen social de acumulación, resistencia, orden social, entre otros.
- Apropiación de estrategias de aprendizaje y herramientas metodológicas propias del campo como estrategias de lectura, de selección de información, reconocimiento de actores sociales en conflicto de intereses, explicación multicausal de los procesos históricos, entre otros.
- Argumentación de sus producciones a partir del abordaje crítico de los materiales bibliográficos propuestos.
- Respeto y compromiso por el trabajo grupal.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

12 h. cátedras. Cuatro semanas, con 3 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 9

## ¡QUE SE VAYAN TODOS, QUE NO QUEDE NI UNO SOLO!<sup>1</sup>

*Almada Julieta, Noelia Edith Jorge, Janet Florencia Paez,  
María Paula Puttini y María Victoria Tejeda*

### PROPÓSITOS

- Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la especificidad del campo de las Ciencias Sociales brindando elementos para la reflexión histórica.
- Propiciar el análisis y la interpretación desde distintas perspectivas del proceso histórico estudiado a partir del abordaje de diversas fuentes.
- Promover la identificación de cambios y continuidades desde miradas multicausales y controversiales.
- Generar espacios de enseñanza-aprendizaje para la elaboración y participación de los estudiantes en proyectos colectivos, que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad.
- Ofrecer herramientas que les permita a los estudiantes reconocerse como sujetos sociales sensibles ante las problemáticas emergentes, interesados en aportar propuestas y realizar acciones, posibilitando su reconocimiento como sujetos históricos protagonistas de su tiempo.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Indagación acerca de las consecuencias de la profundización del modelo neoliberal en Córdoba durante los gobiernos democráticos desde 1983: privatizaciones y desindustrialización.
- Explicación de los conflictos y acuerdos que se presentan en el contexto de la emergencia de nuevos movimientos sociales en Córdoba, en el marco de la crisis del neoliberalismo.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje del Capítulo 15: Córdoba entre la reconstrucción democrática y la crisis del 2001

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta secuencia didáctica invita a que los y las estudiantes puedan dar cuenta de las consecuencias del modelo neoliberal implementado en Córdoba desde 1983; entendiendo que la realidad es compleja, dinámica y conflictiva partiendo desde la controversialidad, la multiperspectividad y la multicausalidad. Para ello, se propone un recorrido de diversas actividades que harán foco en las dimensiones política, económica y social desde el abordaje multidimensional del proceso histórico abordado, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la especificidad del campo de las Ciencias Sociales.

Esta situación de aprendizaje se sostiene en la formulación de preguntas problematizadoras, algunas de ellas son: ¿Qué factores permitieron el adecuamiento del Estado Provincial a las políticas neoliberales implementadas por el Estado Nacional durante el período 1983-2001?, ¿Cómo se puede explicar la descentralización del gasto y el comportamiento del sistema de partidos?, ¿Cómo afectó el nuevo régimen de acumulación la estructura económica productiva de la provincia y el mercado de trabajo urbano cordobés?, ¿De qué manera los afectados por las políticas neoliberales y por el terrorismo de estado canalizaron sus demandas? ¿Cómo hicieron uso del espacio público para poder expresarse y lograr marcar una agenda política?

A lo largo de la propuesta se ofrece trabajar con diferentes portadores de texto como fuentes en diversos formatos, imágenes, mapas, etc.; así como también el uso de las TIC para acompañar a los y las estudiantes en el proceso de aprendizaje y del desarrollo de la comprensión lectora propia de las Ciencias Sociales. También se ofrecen oportunidades para el debate y la argumentación oral y escrita, a partir de la elaboración de textos en diversos géneros discursivos.

A través del formato taller y la presentación final de un portafolio elaborado por las y los estudiantes se busca promover el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo. La propuesta de trabajo supone un hacer creativo y también reflexivo, pues pone en juego marcos conceptuales desde los cuales se llevan a cabo las actividades o se van construyendo otros nuevos que son necesarios para afrontar los desafíos que plantea la producción.

## OBJETIVOS

- Analizar los cambios y continuidades en la configuración del Estado provincial entre 1983 y 2001 desde abordajes que contemplen la multicausalidad y la controversialidad.
- Comprender el impacto de las reformas estructurales y la presencia de políticas neoliberales en Córdoba desde la reflexión histórica, contemplando la interrelación entre distintas escalas de análisis.
- Identificar actores sociales y políticos destacados en el espacio público cordobés teniendo en cuenta los principales conflictos que marcaron la dinámica del período.
- Analizar críticamente la realidad socio-histórica en todas sus dimensiones a través de la utilización y la crítica de diversas fuentes.
- Comunicar la información obtenida y las interpretaciones realizadas a través de diferentes registros (orales, escritos, icónicos, entre otros).

## FORMATO

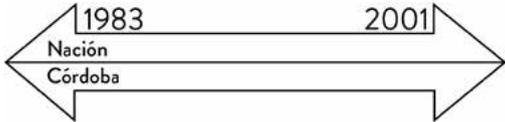
### Taller

|  |   |   |  |                                  |
|--|---|---|--|----------------------------------|
| <p><i>Aclaración: La realización de la secuencia didáctica en su totalidad supone la realización de diversas actividades de manera grupal y colectiva. Promoviendo el trabajo colaborativo, se propone construir el conocimiento de manera espiralada para concluir en la realización de un portafolio. Por lo tanto, se sugiere que todas las actividades propuestas se realicen en los mismos grupos desde el comienzo hasta el final.</i></p> |   |   |  |                                  |
| MOMENTO I  |   |   |  |                                  |
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos                         |
| "Reconfiguración del régimen político: la transición democrática"  | Estado, Modelos de Estado<br>Sistema político<br>Transición democrática | Observan los fragmentos de video "25 años de todos. Ahora Alfonsín", prestando especial atención a las maneras discursivas y a las rememoraciones del pasado que se realizan. | El/la docente escribe en el pizarrón el concepto transición democrática y propone observar fragmentos del video "25 años de todos. Ahora Alfonsín" para realizar una vinculación con el contexto nacional. | Recurso audiovisual <sup>2</sup> |

<sup>2</sup> Disponible en: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8015>

|  |  |   |   |                                    |
|--|--|---|---|------------------------------------|
|  |  | <p>Los/as estudiantes participan activamente en una instancia de intercambio de información y de “lecturas” obtenidas a partir del video observado.</p> <p>Instancia de lectura:<br/>A partir de la lectura guiada, los estudiantes reconocen el período abarcado, el objeto de estudio, las ideas principales y las palabras desconocidas. Consultan el glosario para ampliar sobre determinadas conceptualizaciones. Realizan anotaciones al margen del texto y subrayan ideas principales.</p> <p>En una segunda lectura del capítulo los/as estudiantes identifican los cambios y continuidades durante el período estudiado reconociendo: las funciones del Estado a partir de la crisis de éste, los cambios de gobiernos, actores sociales y políticos, demandas de los distintos sectores y protestas sociales. Luego realizan en grupos una línea de tiempo<sup>3</sup> teniendo en cuenta esos elementos.</p> | <p>A través de la coordinación e intervención, el/la docente recupera lo observado, partiendo de algunos interrogantes: ¿A cuáles elementos emotivos y de la memoria colectiva recurre Alfonsín en sus discursos? ¿Por qué el énfasis en la “conquista democrática”? ¿Qué entendemos y cuáles son nuestras percepciones sobre la democracia? Promueve la participación activa de los y las estudiantes y la circulación democrática de la palabra.</p> <p>A partir de la lectura guiada del apartado “<i>Dinámica partidaria y espacio público</i>”, promueve el reconocimiento del período abarcado, el objeto de estudio, las ideas principales y las palabras desconocidas. Se realiza una puesta en común con el objetivo de colaborar en la comprensión del apartado.</p> <p>El/la docente promueve una lectura más profunda del apartado con el objetivo de identificar los cambios y continuidades acaecidas durante este período. Se introducen los siguientes interrogantes que servirá de guía para los estudiantes: ¿Cuáles fueron los cambios en las funciones del Estado? ¿Qué actores sociales y políticos emergieron? ¿De qué manera podrían vincularse esos cambios en el Estado con las demandas y protestas sociales?</p> | <p>Pizarrón</p> <p>Capítulo 15</p> |
|--|--|---|---|------------------------------------|

<sup>3</sup> Esta línea del tiempo se irá completando en diversos segmentos. Por este motivo se sugiere realizarla de manera digital, de manera colectiva en la estera del aula o en afiches. Acá algunos links para trabajar de manera online: <http://www.capzles.com/> <http://www.timetoast.com/> <http://www.remember.com/> <http://timeglider.com/>

|  |  |  |   |          |
|--|--|--|---|----------|
|  |  | Los/as estudiantes participan en diálogo con los aportes de compañeros/as, tomando nota de aquellos que considere que complementan, complejizan y retroalimentan las conceptualizaciones que elaboró hasta el momento. | Se facilita un espacio de debate argumentado (con lo leído y expuesto) teniendo en cuenta las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de democracia se institucionalizó durante el periodo?, ¿Qué características asumieron los Partidos Políticos: competitivos o predominantes/ inclusión/ exclusión?, ¿Qué estrategias utilizaron para concentrar poder?<br>El/la docente apunta en el pizarrón aquellos elementos que considere que complejicen y retroalimenten las conceptualizaciones realizadas hasta el momento. | Pizarrón |
| <b>Recurso para el/la docente</b><br> |  |  |   |          |

| MOMENTO II  |                         |   |  |   |
|---|-------------------------|---|--|---|
|   | Conceptos a profundizar | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente   | Recursos  |
| <i>“La reconfiguración del espacio público<sup>4</sup> y los alcances de las reformas estructurales”</i><br><br>Espacio público. Reformas estructurales<br>Transición democrática<br>Estado |                         | Los/as estudiantes recuperan los principales conceptos y procesos trabajados en la clase anterior.<br>Debaten en torno al concepto de Espacio Público a través de sus saberes previos y la consulta en el glosario del Capítulo 15. | El/la docente recupera los conocimientos construidos en la clase anterior a través de una lluvia de ideas que registra en el pizarrón.<br>Luego, pregunta a los/las estudiantes: ¿Qué entienden por Espacio Público? Una vez abierto el debate leen de manera colectiva la definición de espacio público expuesta en el glosario del capítulo. | Pizarrón  |
|   |                         | Los/as estudiantes observan el spot publicitario al mismo tiempo que toman nota de cuestiones referidas a educación y conciencia ciudadana, propuestas de un orden político y social.   | El/la docente proyecta el spot publicitario del candidato a gobernador del radical Ramón Bautista Mestre <i>“El tiempo Radical”</i> . Se solicita a los y las estudiantes que presten especial atención a las referencias a cuestiones de: educación y conciencia ciudadana, propuestas de un orden político y social.                         | Capítulo 15<br><br>Recurso audiovisual <sup>5</sup> |

<sup>4</sup> La configuración del espacio público se seguirá desarrollando a lo largo de la secuencia por lo que en esta clase se plantea trabajar sólo el concepto.

<sup>5</sup> Disponible en: <https://youtu.be/ASf275YaWag>

|  |  |   |                                 |
|--|--|---|---------------------------------|
|  | <p>En plenario, construyen de manera conjunta conceptualizaciones en torno a cómo se configuró el espacio público, cómo está representado el espacio público en el spot, qué otras formas de espacio público se constituyeron, relaciones que puedan establecer con respecto a las imágenes incluidas en el Capítulo 15, resaltando las frases o palabras que les resultaron mas significativas.</p> <p>Instancia de lectura guiada: los/as estudiantes compartirán en voz alta la lectura de diversos fragmentos del Capítulo 15 que les permitan dar cuenta de los cambios de gobiernos y las gestiones, las reformas en cada uno de ellos y sus consecuencias e implicancias en la sociedad. Suman lo trabajado a la línea de tiempo en construcción.</p> | <p>El/la docente coordina el plenario fomentando el uso de las estrategias de argumentación, apropiación del video como fuente y sus posibles vinculaciones con las fuentes iconográficas propuestas en el capítulo, el reconocimiento y valoración de posturas argumentativas de los y las compañeros/as. Promueve el uso del vocabulario específico y la conceptualización.</p> <p>Retomando los conceptos de Espacio Público y Transición democrática, se anticipa a los/las estudiantes que se continuará en la construcción de la línea de tiempo realizada, remarcando los tres gobiernos provinciales correspondientes al período trabajado 1983-2001.</p> <p>Para ello se realizará la lectura guiada de párrafos significativos del Capítulo 15.</p> <p>El/la docente acompaña la lectura con la elaboración de un cuadro de doble entrada en el pizarrón que dé cuenta de las principales características de cada periodo de gobernación.</p> | <p>Capítulo 15<br/>Pizarrón</p> |
| <p><b>Recurso para el/la docente</b></p>                   |  |   |                                 |
| <p>Gobernador Angeloz: 1983-1987, 1987-1991, 1991-1995</p> | <p>Implicancias de la sanción de la Ley 7850 de Reforma Administrativa y Económica Provincial, para lo cual será necesario conceptualizar: desregulación laboral, privatizaciones, descentralización administrativa. Luego se deberá identificar qué alcances tuvo la aplicación de la ley.</p>  |   |                                 |
| <p>Gobernador Mestre: 1995-1999</p>                        | <p>Abordaje a partir de los conocimientos previos del concepto de gasto público para construir/deconstruir el concepto. Análisis de los cambios en la configuración del Estado provincial a partir de: la sanción de la ley de Ministerios 8480; el impacto de la Ley de Emergencia; las reformas administrativas de descentralización masiva. Además, se plantea a estudiantes la necesidad de plasmar si se observan rupturas o continuidades con la política anterior.</p>  |   |                                 |
| <p>Gobernador De la Sota: 1999-2003</p>                    | <p>Explicación de las reformas estructurales implementadas desde el gobierno nacional. El docente propone relacionar las políticas provinciales implementadas con las políticas de reformas estructurales neoliberales impulsadas a nivel nacional. Para esto, será necesario poder caracterizar el proyecto de Nuevo Estado: privatizaciones, corporaciones, agencias; observar rupturas y continuidades con las políticas de los gobiernos anteriores.</p>   |   |                                 |

|  |  |  |   |                                  |
|--|--|--|---|----------------------------------|
|  |  | <p>Visualizan y toman apuntes del micro educativo: <i>“La Isla. Del Estado benefactor al Estado gestor”</i>. Para ello tienen en cuenta las vinculaciones (en tanto coincidencias y diferencias) entre el Estado Provincial y el Estado Nacional.</p> <p>Los/as estudiantes se agrupan y elaboran un texto expositivo/ explicativo en donde den cuenta de la toma de apuntes realizada mientras observaban el video.</p> <p>Plenario para la socialización de los textos elaborados.</p> | <p>El/ la docente proyecta el micro educativo. Orienta la selección de información y la toma de notas a partir de la guía y agenda de los siguientes ejes temáticos: comparación del Estado Provincial con el Estado Nacional, la relación de los sectores populares, el espacio público y las organizaciones sindicales en el marco de las reformas estructurales; así como también las distintas políticas implementadas por los tres gobiernos provinciales.</p> <p>Otorga ayudas diferenciadas a los grupos en relación a la actividad de escritura, apelando a que usen los recursos que tienen disponibles en caso de necesitarlos. Orienta este proceso a partir de las siguientes preguntas: ¿Por qué hablamos del paso de un estado benefactor a uno gestor?, ¿Qué factores permitieron el adecuamiento del Estado Provincial a las políticas neoliberales implementadas por el Estado Nacional durante el período 1983-2001?, ¿Por qué creen que algunas empresas pudieron “escapar” a esos cambios?</p> <p>Coordina el plenario de manera de garantizar la participación y la escucha comprensiva.</p> | Recurso audiovisual <sup>6</sup> |
|--|--|--|---|----------------------------------|

| MOMENTO III   |  |  |  |             |
|---|--|--|--|-------------|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos    |
| <i>“Cambios en la intervención del Estado en materia económica”</i> | Régimen social de acumulación, Estructura económica, Perfil productivo, Mercado de trabajo | Lectura guiada de la introducción del apartado <i>“Las mutaciones del régimen social de acumulación y sus implicancias sociales”</i> . Aquí los/as estudiantes, teniendo en cuenta las técnicas de lectura utilizadas hasta el mo- | El/la docente acompaña la tarea de lectura, sumando los aportes teóricos o de contextualización que considere necesarios para la comprensión del apartado. | Capítulo 15 |

6 Disponible en: <https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/bitstream/handle/11086.1/1179/01%20-%20La%20Isla720a.mp4?sequence=2&isAllowed=y>

|  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
|  |  | <p>mento, reconocen los principales conceptos e ideas que se desarrollan. Al mismo tiempo establecen vinculaciones con lo aprendido hasta el momento en relación a la dimensión política.</p> <p>Luego, en grupos, elaboran un esquema sobre las reformas estructurales a partir de los conceptos principales del texto: Leyes de Emergencia Económica y de Reforma del Estado, desregulación de los mercados, flexibilidad laboral y reforma del sistema previsional.</p> | <p>El/la docente acompaña el trabajo grupal de manera diferenciada, interviniendo para ampliar en explicaciones, aclarar dudas.</p> |  |
|--|--|--|---|--|

Con anterioridad se le solicita a los/as estudiantes que indaguen en sus familias (a adultos mayores de 40 años) qué recuerdos tienen sobre el proceso de flexibilización laboral de los años noventa y de qué manera impactó en su vida cotidiana.

#### MOMENTO IV

|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos           |
|---|--|---|---|--------------------|
| <p>“Las mutaciones del régimen social de acumulación y sus implicancias sociales”</p> | <p>Régimen social de acumulación. Estructura económica. Perfil productivo. Mercado de trabajo. Tercerización. Desocupación. Subocupación</p> | <p>Los/as estudiantes comparten la lectura del apartado “Impactos en el mercado de trabajo urbano cordobés”. La misma la realizarán tomando nota de los aportes del/la docente y con la consulta constante al glosario del capítulo.</p> <p>Participan activamente brindando ejemplos de su vida cotidiana y retomando los testimonios de las entrevistas que realizaron estableciendo apropiaciones conceptuales y transferencias a distintas situaciones.</p> | <p>Para introducir a la temática el/la docente propone la lectura compartida del apartado “Impactos en el mercado de trabajo urbano cordobés”. Durante el desarrollo de la misma el docente intervendrá para resaltar y trabajar los conceptos densos del apartado: intensificación del trabajo, tercerización, polivalencia del trabajador, Población Económicamente Activa, tasa de desocupación, tasa de subocupación.</p> <p>Propicia la participación de los/as estudiantes para que ejemplifiquen con las situaciones de su vida cotidiana (familiares, vecinos, etc) y con los testimonios de quien hayan entrevistado. Hace hincapié en las transformaciones acaecidas en aquellos años; en particular, la flexibilidad laboral y cómo afecta la cotidianeidad de las familias (nuevos cuidados familiares, alimentación, tiempo para el ocio, entre otros)</p> | <p>Capítulo 15</p> |

|   |  |  |  |                                      |
|---|--|--|--|--------------------------------------|
|   |  | Los/as estudiantes realizan la lectura y análisis de cuadros estadísticos disponibles en el capítulo sobre el nivel de empleo/desempleo, para ello tendrán en cuenta y tomarán notas de las explicaciones ofrecidas por el/la docente.   | Propone la lectura y análisis de cuadros estadísticos sobre el nivel de empleo/desempleo para atender a los cambios en el mercado de trabajo a partir de las políticas económicas y laborales desde la reconstrucción democrática hasta la crisis del 2001. El/la docente propicia el inicio de la actividad con algunas ejemplificaciones de lectura y análisis de gráficos de manera que los y las estudiantes puedan apropiarse de herramientas metodológicas del campo de las ciencias sociales. |                                      |
| <p><b>Recursos para el/la docente</b><br/> <i>Guía para la lectura y análisis de gráficos estadísticos:</i></p> <p>a. Observar y describir la evolución de los datos que aparecen en los cuadros en relación a cantidad de establecimientos industriales, puestos de trabajo, tasa de desocupación, subocupación.</p> <p>b. Comparar los datos a nivel provincial y nacional estableciendo diferencias y similitudes en la evolución del mercado de trabajo.</p> <p>c. Elaborar algunas conclusiones acerca de los efectos de las políticas económicas en el mercado de trabajo urbano cordobés, a partir de la información extraída de los cuadros y los conceptos trabajados en el texto.</p> |  |  |  |                                      |
|   |  | Los/as estudiantes elaboran un cuadro comparativo de los <b>modelos fordista y posfordista</b> , enfatizando los aspectos referidos a las nuevas modalidades de organización de la producción y a la flexibilización laboral en comparación con los derechos laborales de los trabajadores previos a la última dictadura cívico militar. | El/la docente propicia el análisis y la reflexión recuperando lo trabajado en esta situación didáctica con el objetivo de favorecer el pensamiento crítico y la autonomía en los/as estudiantes.   |                                      |
|   |  | Las/os estudiantes conforman grupos para continuar con la elaboración de la línea de tiempo. En este caso el objetivo es vincular las transformaciones económicas con los cambios en el Estado provincial.   | El/la docente da lugar al trabajo grupal para continuar con la construcción colaborativa de la línea de tiempo. En esta instancia el objetivo es vincular las transformaciones económicas con los cambios que se dieron en las funciones del Estado Provincial entre 1983-2001 en el marco de la aplicación de las reformas estructurales.   | Línea de tiempo.<br>Apuntes y notas. |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  | <p>Para esto deberán tener en cuenta las necesarias vinculaciones entre los aspectos nacionales y provinciales pero también las especificidades locales. Deberán tener a disposición para consultar los apuntes y notas tomados sobre los aspectos económicos al igual que el capítulo 15.</p> <p>En caso de que lo consideren necesario podrán realizar modificaciones, reestructuraciones y revisiones a la línea de tiempo.</p> | <p>Realiza, en caso de ser necesario, aportes diferenciados en los grupos de trabajo propiciando la construcción colaborativa y autónoma del conocimiento. Interviene para resaltar los diferentes procedimientos y criterios utilizados, solicitando ampliación de las explicaciones.</p> |  |
|--|--|--|--|--|

| MOMENTO V  |   |   |   |  |
|--|---|---|---|--|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>"Impactos y respuestas sociales a las reformas estructurales"</p>   | <p>Apertura económica. Privatización de empresas. Desindustrialización. Mercado de trabajo. Organización y respuesta social</p> | <p>Los/as estudiantes eligen grupalmente un caso de los que proponga el/la docente que les resulte de interés. Comienzan la búsqueda de material periodístico y bibliográfico con celulares y computadoras<sup>7</sup>.</p> | <p>Para profundizar en el análisis del alcance de las reformas estructurales y los cambios en la intervención del Estado en materia económica, el/la docente propone el estudio de casos atendiendo a: proceso de apertura económica, privatización de empresas y servicios estatales, desindustrialización en la industria automotriz, su impacto en el mercado de trabajo y las diversas formas de respuesta y organización social.</p> | <p>Dispositivos móviles/computadoras/ información recopilada por estudiantes</p> |
| <p><b>Recurso para el/la docente</b><br/> <i>Propuesta de algunos casos a analizar:</i><br/>           a) Cierre de plantas automotrices.<br/>           b) Privatización de la Fábrica Militar de Aviones de Córdoba.</p> |   |   |   |  |

7 Dependiendo de los recursos con los que cuente la institución, esta actividad puede tener variantes en su preparación y presentación. Los/as estudiantes pueden traer de su casa los recursos periodísticos y bibliográficos que necesiten por ejemplo. También el/la docente puede llevar los recursos para ofrecer a estudiantes y ampliar las perspectivas.

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <p>c) Privatización del servicio del agua potable.<br/> d) Privatización de los ferrocarriles argentinos y su impacto en Córdoba<br/> e) Concesión de la Escuela Gobernador Olmos (actual Patio Olmos)<br/> f) Llegada de cadenas de hipermercados y la instalación de centros de consumo (shoppings)<br/> g) Las acciones llevadas a cabo por el Movimiento de Derechos Humanos ante la sanción de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida<br/> h) Los saqueos de 1989<br/> i) El conflicto docente en la provincia de Córdoba en el año 1995<br/> j) El corte de la ruta 38 en Cruz del Eje en 1994<br/> k) La maratón de escraches durante el 22º aniversario del Golpe de Estado (1998)<br/> l) La toma de la Cervecería Córdoba en agosto de 1998</p> |  |  |   |
|   |  | <p>A partir de las problematizaciones enunciadas por el/la docente, los estudiantes comienzan el análisis de la información que han obtenido. Establecen vinculaciones con los contenidos abordados hasta el momento de manera de “rescatar” aquellos conceptos que les permitan, incorporando el vocabulario específico de las Ciencias Sociales, ofrecer interpretaciones y explicaciones sobre el caso que decidieron investigar. Pueden consultar el apartado <i>“Las respuestas sociales al modelo neoliberal: movimientos sociales y acciones colectivas de protesta”</i>.</p> | <p>Entrega a los/as estudiantes las siguientes preguntas disparadoras para realizar la indagación sobre los casos y luego cada grupo realizará una puesta en común de las principales conclusiones arribadas y características a destacar del proceso.</p> <p>¿Cuáles fueron las causas esgrimidas por el Estado para efectuar las privatizaciones?, ¿Cuáles fueron las causas del cierre de algunas industrias?</p> <p>¿Qué relación se puede establecer con el proceso de apertura económica?</p> <p>¿Cómo impactaron en el mercado de trabajo los procesos de privatización de empresas y cierre de establecimientos industriales? ¿Qué consecuencias tuvo en los hábitos de consumo la instalación de cadenas de hipermercados y shoppings?</p> <p>¿Cuáles fueron las respuestas sociales frente a las reformas estructurales?</p> <p>¿Quién/es realizan la protesta y por qué reclaman?</p> <p>¿Cómo es la cobertura de los medios de comunicación?</p> <p>¿Cómo actúa el Estado? (reprime, se mantiene neutral, los escucha, negocia)</p> <p>El/la docente hace hincapié en la importancia de incorporar a la argumentación conceptualizaciones teóricas y uso de fuentes que permitan la validación de lo que se afirma.</p> |

| MOMENTO VI                                |   |  |  |          |
|---|---|--|--|----------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos |
| “El portafolio: tomar el espacio público” | Reforma estructural. Estado Modelo. Neoliberal. Actores sociales Movimientos sociales. Protesta | <p>Con la información obtenida los/as estudiantes deberán realizar un guión para, luego, dramatizar el caso de estudio elegido. La dramatización no deberá ser mayor a 5' y en la misma deben poder reflejarse todas las preguntas. Deberán elegir a uno/a de los compañeros/as del grupo para que registre la participación y pueda ser agregada al portafolio final.</p> <p>Luego realizan una puesta en común acerca de lo trabajado y observado.</p> <p>A continuación, en trabajo grupal los/as estudiantes comenzarán el armado del portafolio.</p> <p>Cada grupo de trabajo, orientado por el/la docente, y tomando como punto de partida el caso dramatizado con anterioridad, deberá armar su portafolio teniendo en cuenta las siguientes pautas de trabajo:</p> | <p>El/la docente está atento a las necesidades grupales favoreciendo el trabajo colaborativo, incentivando a la reflexión creativa y el trabajo autónomo.</p> <p>Moderar la puesta en común estableciendo vinculaciones entre las dramatizaciones grupales y los contenidos que se han desarrollado hasta el momento.</p> <p>El/la docente explica qué es un portafolio y cuáles son las posibilidades para el armado de uno. Se resaltarán la importancia del mismo para el proceso de retroalimentación del aprendizaje, como estrategia de reflexión y autoevaluación, para la comunicación de lo aprendido, para el trabajo colaborativo y la comunicación entre pares y para el ejercicio del diálogo crítico y la argumentación.</p> <p>Se explica a los/as estudiantes que el caso dramatizado con anterioridad será el punto de partida para abordar la confección del portafolio. Así a partir del estudio de un caso se busca la apropiación y articulación de los diversos aprendizajes y contenidos desarrollados en esta secuencia didáctica.</p> |          |



|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  | <p>Para que los/as estudiantes puedan elaborar reflexiones y conclusiones sobre el proceso histórico abordado se retoman algunas de las problematizaciones planteadas a lo largo de la secuencia: ¿Qué factores permitieron la adecuación del Estado Provincial a las políticas neoliberales implementadas por el Estado Nacional durante el período 1983-2001?, ¿Cómo se puede explicar la descentralización del gasto y el comportamiento del sistema de partidos?, ¿Cómo afectó el nuevo régimen de acumulación la estructura económica productiva de la provincia y el mercado de trabajo urbano cordobés?, ¿De qué manera los afectados por las políticas neoliberales y por el terrorismo de estado canalizaron sus demandas?, ¿Cómo hicieron uso del espacio público para poder expresarse y lograr marcar una agenda política?</p> |  |
|--|--|--|--|--|

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Participación activa en la resolución de las situaciones problemáticas del taller.
- Respeto por el trabajo grupal, así como el registro de las disidencias y de los acuerdos.
- Apropiación de los conceptos propios de las Ciencias Sociales para la explicación de los principales procesos histórico del período, dando cuenta de las tensiones y contradicciones entre los diversos actores sociales.
- Apropiación de las estrategias de interpretación de diversas fuentes a partir de la lectura de textos, imágenes, mapas, cuadros, fuentes, etc.
- Dar cuenta de la multidimensionalidad y de la complejidad de la realidad cordobesa de finales del siglo XX.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

36 h. cátedras. Doce semanas, con 3 h. cátedras semanales.

# SECUENCIA DIDÁCTICA 10

## ¿LA TIERRA ES PARA QUIEN LA TRABAJA?<sup>1</sup>

---

Consuelo Navarro

### PROPÓSITOS

- Generar oportunidades para el desarrollo de la alfabetización científica a partir de la apropiación de hábitos de lectura y conceptos propios de las Ciencias Sociales.
- Promover el pensamiento crítico a partir del establecimiento de relaciones causales entre la organización de las estructuras de poder mundial y sus implicancias en la estructura agraria local.
- Favorecer el desarrollo de la capacidad de abordaje y resolución de situaciones problemáticas a partir del reconocimiento de posibles estrategias que diversos actores sociales podrían desplegar para modificar las relaciones sociales de poder del mundo rural.
- Propiciar el trabajo colaborativo y de la valoración de la palabra del otro a partir de instancias de debate y la elaboración grupal de diversas formas de comunicar y representar las conclusiones del seminario.

### APRENDIZAJES Y CONTENIDOS

- Análisis de las propuestas y acciones colectivas de los nuevos movimientos sociales, entre ellos el movimiento campesino, en relación al impacto de las transformaciones en la estructura agraria en el Noroeste Provincial.

<sup>1</sup> Secuencia didáctica elaborada para el abordaje del Capítulo 16: *El mundo rural en la Córdoba actual. Transformaciones y conflictividad*

## SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta propuesta didáctica presenta un espacio de aprendizaje que da lugar a un vínculo pedagógico más potente de los estudiantes entre sí, con los docentes y con el saber, a través del abordaje y apropiación de múltiples y diversas prácticas de producción y aprehensión de conocimientos.

La indagación y elaboración de propuestas de resolución de la problemática del desalojo en mundo rural tendrá centralidad a partir de los interrogantes ¿Cómo evitar el desplazamiento y desalojo de los campesinos del Noroeste de Córdoba?, ¿La tierra es para quien la trabaja? El objetivo es que los estudiantes puedan comprender de manera más acabada y en toda su complejidad la problemática a abordar, mediante la apropiación de conceptos y/o herramientas metodológicas que les permitan desarrollar explicaciones y construir interpretaciones, favoreciendo el trabajo reflexivo, la discusión, propiciando el estudio autónomo y la participación colaborativa en la construcción de saberes.

## OBJETIVOS

- Indagar y profundizar los conocimientos sobre las desigualdades en el mundo rural de nuestra provincia, reconociendo el impacto del modelo económico del capitalismo financiero en la estructura agraria local.
- Reconocer las principales características de la “cuestión agraria”, es decir de las relaciones sociales entre diferentes actores sociales en el mundo rural y su transformación en el pasado reciente.
- Comprender y explicar las transformaciones de la estructura agraria del Noroeste Provincial en las últimas décadas e inscribir ese proceso en las estructuras de poder mundial.
- Reconocer y explicar las estrategias de organización política del Movimiento Campesino de Córdoba frente a las desigualdades presentes en las relaciones sociales del mundo rural.
- Construir propuestas de solución a la problemática social de los desalojos y desplazamientos de los campesinos del Noroeste de Córdoba.

## FORMATO

Seminario

| MOMENTO I                                  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
|  | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos  |
| “El desalojo de los campesinos en Córdoba” | Capitalismo. Estructura agraria<br>Actores sociales<br>Cuestión agraria | <p>Los/as estudiantes toman notas de manera autónoma a partir de la visualización del video “La Sin Tierra – Ramona Bustamante”</p> <p>Instancia de debate en torno a los interrogantes planteados por la/el docente, así como interrogantes propios.</p> <p>Elaboran de manera conjunta la enunciación de la problemática a trabajar.</p> <p>Elaboran hipótesis sobre los posibles motivos de la problemática.</p> <p>Lectura guiada del fragmento “Introducción” y el apartado “¿De qué hablamos cuando hablamos de la cuestión agraria? Algunos principios y aclaraciones necesarias”</p> <p>Grupalmente, los estudiantes elaboran anticipaciones sobre el mundo rural y el contenido del texto, en torno al título.</p> | <p>El/la docente presenta la temática y la modalidad de trabajo del Seminario sobre el MCC. Proyecta el video “La Sin Tierra”</p> <p>El/la docente promueve el debate a partir de elaboración de interrogantes: ¿Cuál es la problemática planteada por los entrevistados? ¿Qué actores sociales participan del conflicto? ¿Cuáles creen que son los motivos de conflicto? Procura la participación de todos los/as estudiantes, la escucha activa y la valoración de la palabra del otro.</p> <p>Promueve la elaboración conjunta de la enunciación de la problemática en cuestión: “El desalojo de los campesinos en Córdoba”</p> <p>Motiva la activación de conocimientos previos y elaboración de hipótesis a partir de la pregunta ¿Cuáles creen que son los motivos de conflicto?</p> <p>Presenta el material de lectura. Propone una lectura guiada conjunta en el grupo-clase.</p> <p>Promueve la elaboración de anticipaciones en torno al contenido del texto a partir del título: el mundo rural es dinámico y conflictivo, como toda la realidad social.</p> | <p>Recurso audiovisual<sup>2</sup><br/>Capítulo 16</p> <p>Capítulo 16</p> |

<sup>2</sup> Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Hnw5sZ-vLUY>

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  | <p>Instancia de lectura:<br/>A partir de la lectura guiada, los estudiantes reconocen las definiciones conceptuales en el cuerpo del texto, así como los conceptos que se encuentren en el glosario. Realizan reformulaciones negociadas entre el grupo-clase al margen de la página.</p> <p>Actividad de a pares:<br/>Elabora un epígrafe para la imagen de la página 3, teniendo en cuenta lo leído en ese apartado.</p> <p>Instancia de plenario en torno a los epígrafes.</p> | <p>A partir de la lectura guiada, propicia la identificación de definiciones conceptuales presentes en el cuerpo del texto, así como aquellas que deban buscarse en el glosario del capítulo. Promueve las reformulaciones de dichas definiciones y su anotación en el margen del texto o la carpeta.</p> <p>Propone actividad de elaboración de epígrafes de la imagen de la página 3.</p> <p>Modera el debate, propiciando la participación de todos los grupos.</p> |  |
|--|--|---|--|--|

| MOMENTO II  |   |   |   |                 |
|---|---|---|---|-----------------|
|   | Conceptos a profundizar   | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos        |
| <p>“Transformaciones recientes en el mundo rural y su vinculación con los desajoljos”</p> | <p>Modelo agrario. Agronegocio<br/>Producción campesina<br/>Frontera agrícola. Actores sociales</p> | <p>Instancia de plenario:<br/>Las/os estudiantes recuperan los principales conceptos y procesos trabajados en la clase anterior. Elaboran anticipaciones en torno a posibles soluciones del problema. Elaboran nuevos interrogantes y nuevas hipótesis.</p> <p>Los/as estudiantes realizan la lectura de a pares del apartado “Agronegocio: el modelo agrario del capitalismo financiero” y “El mundo rural en el noroeste cordobés”, utilizando las estrategias de lectura ensayadas en la clase anterior.</p> | <p>El/la docente recupera los conocimientos construidos en la clase anterior. Recupera la pregunta problematizadora que guía el Seminario. Motiva la elaboración de anticipaciones en torno a posibles soluciones de la problemática. Promueve nuevos interrogantes: Si entendemos que el mundo rural es conflictivo y dinámico, ¿Qué transformaciones recientes pueden haber afectado a la profundización de la problemática de los desajoljos? ¿Será una situación estrictamente local?</p> <p>Propone la lectura de a pares del apartado “Agronegocio: el modelo agrario del capitalismo financiero” y “El mundo rural en el noroeste cordobés”. Coordina los grupos para fomentar el uso de las estrategias de lectura como la elaboración de anticipaciones a partir del título y las imágenes que acompañan el texto, la consulta de glosario y anotación marginal.</p> | <p>Pizarrón</p> |

|  |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  |  | <p>En plenario, las/os estudiantes construyen de manera conjunta conceptualizaciones en torno a “modelo agrario”, “agronegocio” y “producción campesina”.</p> <p>Debate en torno a los principales problemas que afronta en la actualidad la producción campesina y los actores sociales que entran en conflicto.</p> | <p>Coordina la instancia de plenario, y construye en el pizarrón las conceptualizaciones de “modelo agrario”, “agronegocio” y “producción campesina” así como de otros conceptos que hayan generado un desafío para los/as estudiantes.</p> <p>Modera el debate y promueve el uso del vocabulario específico.</p> |  |
|--|--|---|---|--|

| MOMENTO III   |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
|   | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente   | Recursos  |
| <p>“Los conceptos y los procesos históricos en el marco de relaciones causales”</p> | <p>Capitalismo. Estructura agraria. Cuestión agraria<br/>Modelo agrario. Agronegocio. Producción campesina<br/>Frontera agrícola. Actores sociales</p> | <p>Instancia de plenario y debate previo al momento de escritura.</p> <p>Instancia de escritura: Los y las estudiantes elaboran un texto explicativo en el que definen, caracterizan y ejemplifican la estructura agraria del noroeste provincial en relación al modelo agrario del agronegocio.</p> | <p>El/la docente presenta una actividad de escritura y propone una instancia de debate previo para orientar el proceso de escritura, a partir de los siguientes interrogantes:<br/>¿Qué conceptos no pueden faltar para explicar la estructura agraria del noroeste provincial? ¿Qué relaciones causales entre esos conceptos y proceso históricos no podemos dejar de explicar?</p> <p>Otorga ayudas diferenciadas a los grupos en relación a la actividad de escritura, apelando a que usen los recursos que tienen disponibles en caso de necesitarlos; proporcionando información relevante que los/as estudiantes no puedan obtener solos/as.</p> | <p>Capítulo 16, páginas abordadas para su consulta en el proceso de escritura</p> |

| MOMENTO IV   |  |   |   |  |
|--|--|---|---|--|
|  | Conceptos a profundizar  | Acciones de los estudiantes   | Acciones del docente  | Recursos   |
| <p>“El Movimiento Campesino de Córdoba y la problemática del desalojo”</p> | <p>Capitalismo. Estructura agraria. Cuestión agraria. Modelo agrario. Agronegocio. Producción campesina. Frontera agrícola. Actores sociales</p> | <p>Los y las estudiantes, de a pares, exploran el Facebook del Movimiento Campesino de Córdoba, visualizan los videos sobre el MCC y analizan los diferentes fragmentos de la cartilla de formación del MCC presentes en el capítulo<sup>3</sup>. Toman notas de manera autónoma, de lo que consideran información relevante en relación a la temática del seminario.</p> <p>Instancia de debate en torno a la toma de notas y en torno a posibles soluciones de la problemática y los alcances de las soluciones que ellos pueden ofrecer.</p> | <p>El/la docente promueve el trabajo colaborativo en los grupos de a pares. Orienta la selección de información y la toma de notas a partir de interrogantes sobre la situación problemática.</p> <p>Coordina el debate. Promueve la participación a partir de interrogantes:<br/>         ¿Qué es el Movimiento Campesino?<br/>         ¿Cuáles son sus reivindicaciones? ¿Qué cambios sociales, culturales, económicos, políticos, ecológicos plantean los campesinos entrevistados en el video?<br/>         ¿Qué estrategias despliegan para enfrentar estos cambios?</p> <p>Promueve las interacciones entre los y las estudiantes, para que expliciten los criterios con los que seleccionaron la información en relación a la situación problemática.<br/>         Promueve el uso del vocabulario específico, con consulta en el glosario del capítulo si lo considera necesario.</p> | <p>Recursos audiovisuales<sup>4</sup>, Facebook del MCC<sup>5</sup>. Fragmentos de la cartilla de formación del MCC disponibles en el Capítulo 16.</p> |

3 Dependiendo de las posibilidades de la escuela, esta instancia puede suplantarse por la elaboración de una Jornada de Debate en torno a la problemática de los desalojos a partir de un encuentro con un miembro del Movimiento Campesino o de otras organizaciones sociales de campesinos que se encuentre enfrentando esta situación.

4 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=FJe-kHSn6Do>, <https://www.youtube.com/watch?v=ZitmQa3pyWY>

5 Disponible en: <https://www.facebook.com/movimientocampesino.decordoba/>

| MOMENTO V   |                         |  |   |                          |
|---|-------------------------|--|---|--------------------------|
|   | Conceptos a profundizar | Acciones de los estudiantes  | Acciones del docente  | Recursos                 |
| <p>“¿Cómo evitar el desplazamiento y desalojo de los campesinos del Noroeste de Córdoba?”</p> |                         | <p>Los/as estudiantes conforman grupos para la elaboración de propuestas de solución a la problemática que pueden ser llevadas adelante desde la comunidad escolar, como elaboración de campañas de difusión de las acciones del MCC, proyectos de intervención sociocomunitaria con organizaciones campesinas, jornadas comunitarias de reflexión en torno a la problemática del desalojo y otros problemas vinculados al agronegocio como la soberanía alimentaria, el uso de agrotóxicos, entre otros.</p> <p>En instancia de plenario, los y las estudiantes exponen con afiches sus propuestas, intercambian opiniones en torno a las mismas, explicitan criterios de elección.</p> <p>En instancia de asamblea, se decide qué proyectos pueden llevarse adelante desde la comunidad educativa.</p> | <p>El/la docente da lugar a la instancia de debate, procurando que sean los y las estudiantes quienes coordinen el plenario y la asamblea. Interviene para resaltar los diferentes procedimientos y criterios utilizados, solicitando ampliación de las explicaciones. Propicia la circulación democrática de la palabra.</p> | <p>Afiches, fibrones</p> |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Participación pertinente, productiva y creativa en todas las actividades grupales, individuales y plenarias.
- Apropiación del vocabulario específico, como estructura agraria, producción campesina y agronegocio.
- Apropiación de estrategias de aprendizaje y herramientas metodológicas propias del campo, como estrategias de lectura, de selección de información, reconocimiento de actores sociales en conflicto de intereses, explicación multicausal de los procesos históricos, entre otros.
- Argumentación de sus respuestas y producciones a partir del abordaje crítico de los materiales bibliográficos propuestos.
- Respeto y compromiso por el trabajo grupal.

## CRONOGRAMA APROXIMADO

12 h. cátedras. Cuatro semanas, con 3 h. cátedras semanales.



*Itinerarios. Recorridos por la Historia de Córdoba* nos invita a hacer uso de la(s) memoria(s) que habitan a nuestro alrededor, a tomarlas, palparlas, hacerlas parte de nuestra realidad y de esa manera hacerlas vivas. Este material didáctico propone posibles recorridos para pensar en una historia en movimiento, dinámica, compleja, ofreciendo diversas miradas y alentando la construcción de saberes desde Córdoba.

Es el resultado de un esfuerzo colaborativo para la producción de materiales pensados para el aula, con los y las estudiantes y docentes cordobeses como eje y destinatarios del proyecto. Los dieciséis capítulos que componen este material problematizan diferentes períodos de la historia de Córdoba –desde los primeros habitantes hasta la historia reciente– con la intención de que pueda convertirse en una herramienta de apropiación curricular y que además ofrezca amplitud de miradas y abordajes para la construcción de aprendizajes y conocimientos.

A su vez, *Itinerarios. Recorridos para el aula* también propone una diversidad de secuencias didácticas destinadas a los y las docentes que permiten un trabajo interrelacionado entre aprendizajes y contenidos, formatos pedagógicos, capacidades y ejes transversales. De este modo, el suplemento digital ofrece algunas alternativas de enseñanza-aprendizaje que pongan en cuestión el modelo único y homogéneo para el quehacer escolar y suponga distintos modos de apropiación de saberes.

Esta obra está guiada por inquietudes compartidas por el equipo interinstitucional que la impulsa, sintetizadas en las siguientes preguntas: ¿cómo crear puentes entre las producciones académicas de los investigadores de Córdoba con los aprendizajes y contenidos que se abordan en el aula?, ¿cómo invitar a los y las estudiantes a recorrer los caminos de la construcción del conocimiento histórico? Este material no es un punto de llegada, sino de partida. Esperamos que *Itinerarios* abra caminos e invite a los y las estudiantes a escribir la historia siendo protagonistas.



Universidad  
Nacional  
de Córdoba

Ministerio de  
**EDUCACION**



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE  
**CÓRDOBA**



**ENTRE  
TODOS**