

Universidad Nacional de Córdoba

Facultad de Filosofía y Humanidades

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Título provisorio del trabajo: “La diversidad a partir de los pueblos originarios de Córdoba. Elaboración de un dispositivo didáctico para la formación docente de Nivel Inicial”

1-Tema: La enseñanza de las comunidades originarias “comechingonas”¹, correspondientes al actual territorio de la Pcia. De Córdoba, en la actualidad desde la perspectiva de la diversidad. Elaboración de un dispositivo didáctico para la formación docente, con el fin de brindar criterios para el abordaje didáctico en el Nivel Inicial.

2-Presentación:

La propuesta de trabajo final de la carrera de Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales con orientación en la Formación Ética y Ciudadana que presento, consiste en la elaboración de un dispositivo didáctico para estudiantes de profesorado, de la asignatura Ciencias Sociales y su Didáctica, correspondiente al 3º año del Profesorado de Educación Inicial, según el Diseño Curricular de la Pcia. De Córdoba del año 2015, y que he dictado desde planes anteriores de la carrera, en diferentes institutos de formación docente. Entre ellos, el Instituto Superior de Formación Docente “Domingo F. Sarmiento” de la ciudad de Córdoba, donde dicto la asignatura actualmente, es una asociación civil sin fines de lucro que se ubica en la zona sur de la ciudad. Fundada por un grupo de vecinos de Bº San Vicente, desde hace décadas brinda educación secundaria y terciaria. En el último año, el Nivel Superior se ha propuesto, como parte

¹ El término “comechingón” refiere al nombre con el que los españoles englobaron a una diversidad de poblaciones o parcialidades indígenas que ocuparon la zona de las Sierras Centrales de las actuales Pcias. De Córdoba y San Luis y de las llanuras de Santiago del Estero. Además de tratarse de una denominación española que desdibuja las diferencias entre las poblaciones, el término es cuestionado por ocultar la historia previa de varios miles de años antes de la llegada europea a la zona. Sin embargo, es el término con el que se reivindican en la actualidad algunos de los grupos que se identifican como originarios.

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Proyecto de Trabajo Final

del trabajo en torno al Programa Nacional de Formación Permanente, atender al derecho a la educación y a la inclusión, así como a la alfabetización académica y a la ampliación de los horizontes culturales de las/los alumnas/os del profesorado, cuestión que se articula con la Formación Orientada que ofrece el instituto.² El dispositivo a construir pretende, en esta línea, contextualizar estas necesidades institucionales y de las políticas públicas, al posibilitar que las/os futuras/os maestras/os puedan ser capaces de construir conocimientos de manera significativa y movilizar una amplitud de recursos culturales y sociales para enfrentar con compromiso el trabajo de la enseñanza. Particularmente, como se desarrolla más adelante, el dispositivo tendrá un carácter abierto y ofrecerá la posibilidad de acercarse a la temática de la cultura “comechingona” desde diversos lugares y a partir de diversas experiencias.

En este sentido, como profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales y, por algunos años, de Práctica Docente en los Institutos Superiores de Formación Docente, he podido tomar contacto con los modos de trabajo habituales en algunas aulas de Jardín de Infantes. Las/los futuros maestras/os diseñan y desarrollan propuestas de enseñanza del área, más o menos negociadas con las maestras/os, como parte de las actividades previstas para sus prácticas, que implican, de mi parte, estrategias de orientación para su construcción y puesta en marcha. Entre las temáticas seleccionadas por los docentes de las escuelas donde las/los alumnos del profesorado realizan sus prácticas, se encuentran aquellas que se relacionan con el área de las ciencias sociales, y, particularmente, con la construcción de propuestas de enseñanza sobre los pueblos originarios.

Con este trabajo, intentaré recoger algunas reflexiones que he podido hacer en estos años de experiencia en el Nivel Superior, fruto de lecturas específicas y de mi actuación en la orientación en las prácticas del profesorado; y esos caminos andados por colegas de los jardines de infantes y por las/los estudiantes en sus prácticas docentes. Al respecto, considero que existe una gran variedad de formas de enseñar estas temáticas.³

² La orientación del ISFD es “Educación por el arte”, y prevé la realización de diversos proyectos académicos, artísticos y culturales que tienden a ampliar, en los estudiantes “su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase” (INFD- MCyE/CFE, 2007).

³ Desde propuestas que hablan de Colón, del “encuentro” entre europeos y americanos (por ejemplo, propuestas que trabajan en torno a los viajes de Colón y las carabelas) hasta las que plantean la pérdida cultural sufrida con la llegada de los españoles, o las que no mencionan la cuestión de la conquista; desde las que abordan al habitante originario en el pasado hasta las que hacen hincapié en su existencia actual (he conocido propuestas centradas en celebraciones como el Día de la Pachamama -1 de Agosto), o que intentan una articulación pasado- presente; desde las que hablan de “los indígenas” en general, hasta las que se centran en un grupo o cultura en particular; desde propuestas que presentan múltiples dimensiones de su cultura, hasta las que se enfocan sobre algún aspecto, como la cerámica o las pictografías (la cercanía con los restos arqueológicos del Cerro Colorado suele ser aprovechada por docentes de los diferentes niveles del sistema educativo para encarar propuestas sobre las pinturas rupestres. Asimismo, en los últimos años, ha sido intenso el trabajo con las escuelas de parte de instituciones como el Museo de Antropología dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba o el Instituto de Culturas Aborígenes –ICA); desde las que proponen actividades con una visión más simplista de estas culturas (construcción de carabelas, collares de fideos o indios de papel glacé), hasta las que intentan acercarse a su complejidad; desde las que presentan al aborigen en actitud armoniosa con el ambiente y la sociedad en general, hasta las que abordan las tensiones y reivindicaciones como parte de la formación ciudadana de las/los niñas/os (por ejemplo, actividades relacionadas con la Marcha de los pueblos originarios del año 2010).

Proyecto de Trabajo Final

En el caso de los pueblos, grupos o comunidades originarias que habitan nuestro actual territorio, tanto desde las representaciones generalizadas en la sociedad como, incluso, desde el ámbito académico, durante mucho tiempo se consideró que los llamados “comechingones” estaban extinguidos. Son relativamente recientes los estudios teóricos sobre la cuestión, así como el desarrollo de estrategias de reconstrucción identitaria, por parte de los propios grupos que se autoidentifican como originarios.

Pese a la reemergencia actual de los pueblos o comunidades originarias en toda América Latina y, particularmente, en Córdoba, los imaginarios sobre lo indígena que circulan en las escuelas continúan asociándolo al pasado y a lo salvaje y primitivo, como afirma Stagnaro respecto de “lo comechingón”. Al mismo tiempo, la identidad y la cultura son vistas como un todo homogéneo; de allí que, la presencia actual de estos pueblos entre en tensión con esas representaciones esencializadas de lo que el indígena fue en el pasado. La autora ha constatado en sus investigaciones que en los diferentes niveles del sistema educativo cordobés, los docentes utilizan y elaboran materiales que coinciden con estos relatos que son hegemónicos en la sociedad cordobesa (Stagnaro, 2011), lo que nos permite reflexionar sobre la necesidad de que la formación docente apunte a cuestionar y revisar críticamente esas representaciones y esos sentidos instituidos en las escuelas (Serulnicoff, 2001).

Desde el punto de vista curricular, la temática de los pueblos originarios es tomada en cuenta en el Diseño Curricular para la Formación Docente de Educación Inicial de la Provincia de Córdoba (en adelante: DCFD), donde se plantea como finalidad de la formación de maestros, entre otras, la de “brindar una formación ciudadana comprometida” con “valores democráticos”, “respeto a los derechos humanos” y “preservación del patrimonio natural y cultural” (DCFD, 2015:13). La inclusión de seminarios y asignaturas que abordan cuestiones sobre la alteridad y la diversidad sociocultural, las identidades culturales, la interculturalidad, los pueblos originarios en el pasado y en el presente, los DDHH, sociales y de los Pueblos o la ciudadanía (DCFD, 2015), dan lugar a la construcción de un bagaje conceptual y cultural amplio en la formación docente, necesario para abordar procesos de construcción didáctica en diferentes niveles del sistema educativo. En este sentido, y desde el punto de vista didáctico, la enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación docente apunta a que los futuras/os maestras/os adquieran, entre otras cosas, “herramientas conceptuales y prácticas que posibiliten tomar decisiones, orientar y evaluar procesos de enseñanza”, comprendiendo a la formación docente “como una práctica social transformadora” de la realidad, y que, al mismo tiempo, en ese “aprender a enseñar” se desarrolle una relación con el conocimiento que favorezca la constante reflexión y actualización de los marcos teóricos de referencia (DCFD, 2015:13).

Con respecto al Diseño Curricular de Educación Inicial de esta provincia (en adelante: DCEI), se realiza la opción de tomar como eje organizador al ambiente y, “dentro de él, se propone una primera aproximación a la construcción de los conceptos de diversidad” y otros conceptos (DCEI, 2012:42) que estructuran el área de las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología. La temática de los pueblos originarios no se explicita en objetivos y contenidos, aunque éstos apuntan a que los niños pequeños reconozcan la diversidad social, natural y tecnológica del

Proyecto de Trabajo Final

ambiente (diversidad de grupos sociales, roles y funciones, formas de participación y organización de las personas, interacciones del hombre con el ambiente, transformación de los materiales del entorno, problemas ambientales, etc.) (DCEI, 2012). A pesar de esta invisibilización curricular, muchos docentes de los jardines de infantes toman la temática de los pueblos originarios para realizar sus propuestas didácticas.

En este trabajo final de la carrera, me propongo, en relación con este tema, construir un dispositivo didáctico para la formación de las/los futuras/os docentes. Para Marta Souto, en sentido amplio, un dispositivo pedagógico- didáctico no es tanto un soporte técnico-instrumental, sino que más bien constituye una forma de pensar los múltiples modos de acción posibles en el campo de la enseñanza. Desde planteos interpretativos, la autora sostiene que éstos combinan estratégicamente la intencionalidad y lo normativo con la flexibilidad, libertad y creatividad, permitiendo abordar la complejidad de la acción educativa. Se trata de provocar cambios y aprendizajes en los sujetos (cognitivos, afectivos, sociales, instrumentales, etc.) que permitan a niños y jóvenes incorporarse activamente a la cultura y a la sociedad y ser partícipes de ella. Más que un artificio fijo, debe entenderse como espacio abierto, provocante, propositivo, donde docentes y estudiantes puedan moverse en la complejidad, la heterogeneidad, la diversidad, la singularidad, el acontecimiento, la multirreferencialidad. Que sea creador de posibilidades: de relación con el saber, con la escuela, con los otros, consigo mismos, de construcción de sentidos subjetivos e intersubjetivos, de pensamientos y reflexiones sobre la enseñanza, la cultura y el mundo. (Souto, 1999).

En este dispositivo, intentaré abordar la dimensión reflexiva de la práctica docente, apuntando al trabajo con las representaciones e ideas del alumnado, así como al análisis de las prácticas habituales en los jardines de infantes; los saberes históricos, antropológicos y de otros campos del saber, provenientes del mundo académico sobre los pueblos originarios, necesarios para encarar la enseñanza; las cuestiones centradas en la enseñanza de las ciencias sociales en el nivel inicial, y, particularmente, los criterios didácticos para el desarrollo de propuestas de enseñanza centradas en la diversidad y en la cultura “comechingona”. Al mismo tiempo, el dispositivo ofrecerá a las/os estudiantes de la formación oportunidades para la reflexión sobre el mundo que los rodea y la ampliación de sus propios horizontes culturales; y será un material abierto a las acciones que las/os propias/os estudiantes puedan llevar adelante, en forma autónoma o grupal, con la necesaria mediación docente en relación al tratamiento de los contenidos, y algunas con carácter “provocante”, a manera de invitación para que puedan realizar recorridos singulares o personales en pos de ampliar sus recursos sociales y culturales. En tanto “lo que se pone a disposición del otro” (Souto, 1999), con el dispositivo pretendo, brindar algunos criterios básicos a tener en cuenta en la construcción de propuestas de enseñanza para los más pequeños, desde la perspectiva de un enfoque crítico. Más concretamente, que el material les permita observar cómo se va construyendo una propuesta y cómo se van tomando decisiones, bajo qué “marcos de referencia” o “racionalidad” (Pagès; 2012:5), en este caso ligado con la enseñanza de la diversidad y los pueblos originarios del actual territorio cordobés, (desde su existencia presente en vinculación con su pasado y con sus luchas por la recuperación de su cultura). El dispositivo permitirá a las/os estudiantes del profesorado observar cómo se tienen en cuenta los saberes que se van a enseñar y las razones por las que

Proyecto de Trabajo Final

esos saberes se eligen (Pagès, 1994:47), planteando una selección de contenidos que amplíen la mirada de los niños sobre el mundo, a la vez que favorecerá que aprendan a tomar decisiones acerca de cómo realizar recortes didácticos, cómo problematizar la realidad para investigarla con niñas/os tan pequeñas/os, cómo seleccionar contenidos adecuados a los contextos a abordar, cómo elaborar actividades que signifiquen una invitación a las/os niñas/os a participar y a ser protagonistas de los propios aprendizajes, y plantear el contacto de los/las niños/as con fuentes diversas de información, de modo de acercarse a otras modalidades culturales actuales y pasadas (Serulnicoff y otra: 2000; Grisovsky y otra: 2002; Gobierno Ciudad Autónoma de Buenos Aires: 2000; Goris:2009; Serulnicoff, 2001).

Intentaré plantear la relación de los grupos originarios con la naturaleza, rescatando algunas de las diferentes y posibles referencias a su cosmovisión y a su cultura. Para ello, relevaré diferentes experiencias realizadas en los jardines de infantes, y algunas publicadas, y construiré un dispositivo didáctico que incorpore material teórico, y reflexiones sobre los modos de trabajo en el aula de jardín de infantes que permitan a los futuros docentes tomar decisiones acerca de la enseñanza y del lugar otorgado a los niños en la construcción de los aprendizajes (Pagès; 2012:5), entendiendo que en esa relación particular y situada entre el docente, las/os alumnas/os y el conocimiento se forman subjetividades y ciudadanías. Se pretende, pues, con este dispositivo de enseñanza para la formación docente, promover el trabajo creativo, crítico (Pagés; 2012:6), que impulse en las aulas prácticas transformadoras de la enseñanza de las ciencias sociales en el Nivel Inicial. Las/os estudiantes aprenderán a plantearse preguntas, buscar nuevas informaciones, seleccionar y organizar datos, reconocer fuentes de información adecuadas para ellos y para sus alumnas/os, etc. (Serulnicoff, 2001). Los estudiantes deben hacerse conscientes del proceso que requiere el lograr que unos conocimientos científicos y unos saberes culturales sean traducidos a saberes escolares para que puedan ser accesibles a los niños, en este caso, de tan corta edad (Pagès, 2011: 4 y 7). Así, “saber” y “saber hacer” constituyen los pilares básicos sobre los que se sustentan las propuestas de formación docente (Pagès, 2011:2). Esto también implica que las/os estudiantes deben reflexionar acerca de sus propias biografías escolares y sobre las representaciones que han construido como alumnas/os (Pagès, 2012:6; 2011:6-7) acerca del enseñar y el aprender. Por otro lado, la enseñanza es en sí un acto reflexivo, que “exige pensar en y sobre la acción”, lo cual involucra estar preparado para una serie de competencias y unas actitudes que se sustentan en una sólida formación teórica y práctica que permitan la realización de esta reflexividad (Serulnicoff, 2001 ; Pagès, 2012:6).

Asimismo, la idea es que el dispositivo pueda recuperar, también los aportes de los seminarios cursados en esta Especialización, con el fin de brindar fundamentos que permita a las/os estudiantes, durante sus propias prácticas de la enseñanza, la posibilidad de construir múltiples recorridos didácticos. Los seminarios “Análisis Didáctico de las Prácticas de la Enseñanza”, dictado por la Dra. Gloria Edelstein y “Didáctica de las Ciencias Sociales, el desarrollo profesional del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia”, dictado por el Dr. Joan Pagès Blanch, me aportarán las herramientas fundamentales para analizar las prácticas y reflexionar sobre las decisiones y acciones docentes. También, sobre la problematización del contenido y su relación con los modos de enseñanza, orientando sobre los procesos de construcción didáctica.

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Proyecto de Trabajo Final

Con respecto a “Diseño y Desarrollo del currículum”, dictado por la Mgter. Nora Alterman y acompañado por la Dra. Adela Coria, aportará la mirada sobre los principios epistemológicos, políticos, pedagógicos, culturales, que subyacen a las elecciones sobre los contenidos, tanto para el profesorado como para el Nivel Inicial, así como sobre su selección, organización y secuenciación durante la elaboración de la propuesta de enseñanza para los más pequeños.

En relación con el seminario “Enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana”, dictado por el Mgter. Gustavo Schujman, el aporte tendrá que ver con algunos planteos acerca de la consideración del “otro” y la metodología propicia para enseñar contenidos ligados a la diversidad y la formación de subjetividades y ciudadanía. Al respecto, el seminario de “Antropología Sociocultural”, dictado por la Dra. Guadalupe Molina, me permitirá definir conceptos como “cultura”, “identidades culturales” y “diversidad”; mientras que el seminario “Ciudadanía y DDHH”, dictado por los Mgter. Carlos Longhini y el Lic. Sebastián Torres, aportará la conceptualización desde distintas perspectivas, sobre la ciudadanía, los DDHH y su relación con la diversidad cultural.

Finalmente, un conjunto de textos específicos sobre los pueblos originarios de Córdoba, su pasado, su presente y su cultura, en relación con la naturaleza, me aportarán la mirada sobre los contenidos a abordar en la realización del dispositivo

3-Preguntas- Problema:

General:

¿Cómo abordar en la formación docente la enseñanza de la cultura “comechingona”, desde la perspectiva de la diversidad, con el fin de brindar criterios para el abordaje didáctico en el Nivel inicial?

Específicas:

1.¿Cuáles son algunos de los antecedentes y experiencias de enseñanza sobre los pueblos originarios y desde qué enfoques y principios se han llevado a cabo en el Nivel Inicial?

2.¿Qué orientaciones permitirán desarrollar en las/los futuras/os docentes una mirada crítica sobre sus propias representaciones acerca de la realidad social, particularmente, de la idea de “diversidad” y de la articulación pasado- presente, vinculadas a la cultura “comechingona” y su relación con la naturaleza?

3.¿Qué orientaciones permitirán en las/los futuras/os docentes la adopción de una mirada reflexiva acerca de las prácticas de enseñanza, y de un enfoque didáctico crítico, mostrando el desarrollo de la construcción didáctica de una propuesta de enseñanza para el Nivel Inicial sobre la cultura “comechingona” y su relación con la naturaleza”?

4-Marco Teórico/ Referentes conceptuales:

Proyecto de Trabajo Final

Detrás de la elección de la temática de la diversidad, y particularmente, de la construcción de una propuesta didáctica sobre la cultura “comechingona”, se encuentra la adopción de un enfoque crítico de la enseñanza de las ciencias sociales en el Nivel Inicial. Es necesario, desde este enfoque, enmarcar la diversidad en el conjunto de conceptos y principios más generales que estructuran el área de las Ciencias Sociales y que tienen que estar sosteniendo toda propuesta didáctica. En primer lugar, lo social es complejo porque involucra múltiples dimensiones en interrelación; en este caso, lo temporal (relación pasado-presente de las comunidades “comechingonas”), lo espacial (ligado a los procesos de territorialización), lo político- jurídico (relacionado con los procesos de comunalización y reivindicación de derechos), lo cultural (vinculado a las estrategias por el reconocimiento y recuperación de la identidad, costumbres, creencias y otros elementos culturales). Lo social es, al mismo tiempo, conflictivo, porque representa un campo de tensiones, y hasta de luchas por los derechos y reivindicaciones, dentro de un orden social caracterizado por bajos niveles de reconocimiento; dinámico porque presenta cambios, pero también permanencias, en el marco de diversos procesos de construcción y reconstrucción cultural a lo largo del tiempo; diverso porque aloja múltiples diferencias y alteridades, incluyendo la convivencia con los diferentes grupos sociales y culturales que habitan nuestro territorio; desigual, al no asegurar una distribución material y simbólica equitativa. Finalmente, lo social es producto de la construcción histórica de los diferentes grupos sociales, lo que hace posible pensar en las posibilidades de su transformación (Serulnicoff y otra: 2000; Grisovsky y otra: 2002; Gobierno Ciudad Autónoma de Buenos Aires: 2000; Goris: 2009; Siede: 2010; Serulnicoff, 2001). Así, estas ideas organizadoras estructuran la perspectiva que, sobre la realidad social, se propone el área de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial.

Desde esta mirada didáctica, se propone, además, valorar críticamente los enfoques centrados únicamente en el alumno, que, si bien están centrados en la mirada sobre el entorno y la posibilidad de entender la vida cotidiana que los rodea, pueden quedar anclados en intereses y necesidades individuales. La mirada crítica, en cambio, “parte” de los intereses sociales más amplios, y de lo que una comunidad particular considera más relevante en un momento histórico dado (Benejam y Pagès: 1997; Pagés; 1994:3). Es por ello, que el/la docente y la escuela deben construir ese interés y transmitir, de alguna manera, esa valoración por la relevancia actual del tema. Por lo tanto, todo docente debe preguntarse acerca de cuál es la importancia, y también cuáles son los límites y posibilidades, de plantear, con niños tan pequeños, la construcción de conocimientos acerca de “mundos culturales” (Ministerio de Educación de la Nación: 2006), a veces, tan diferentes a los propios, especialmente, y en este caso, sobre los pueblos originarios. En este sentido, una “práctica reflexiva” debe permitir al docente tomar “decisiones adecuadas y pertinentes a las necesidades de su alumnado” (Pagès; 2012:7), entendiendo que el fin de la enseñanza de las Ciencias Sociales apunta a que los/as alumnos/as comprendan la realidad y se preparen para participar activamente en la construcción de un mundo más justo y solidario, donde quepan las diferencias. Por otra parte, la diversidad, entendida como una idea organizadora del enfoque didáctico asumido para la enseñanza en el Nivel Inicial (Grisovsky y otra, 2002:7; Serulnicoff, 1998:13-14)), pues remite a “un principio explicativo del mundo social” (Goris, 2009:57) podrá ser conceptualizada por los

Proyecto de Trabajo Final

futuros docentes, y, aunque los pequeños no podrán conceptualizarla, es desde ella que se elaboran y sustentan las propuestas de enseñanza dirigidas a ellos (Serulnicoff, 1998:13).

Para que esta finalidad se logre es necesario que los futuros docentes reflexionen acerca de sus propias representaciones acerca de la realidad y de lo que ellas/os mismas/os piensan y saben (Serulnicoff, 2001) acerca, en este caso, de los pueblos originarios, de su cultura y de los cambios que ha experimentado con el correr de los siglos, de las permanencias que se han resistido a desaparecer, de los conflictos que han protagonizado y de las acciones concretas que estos grupos están emprendiendo para recuperarla. Partir de la realidad presente de los pueblos indígenas, permitiría a los estudiantes de profesorado, además de romper con las representaciones hegemónicas sobre “lo comechingón”, tomar la cultura vivida y problematizar lo que ocurre a su alrededor (Pagès, 1994:43), en tanto “problemas socialmente relevantes”, “cuestiones socialmente vivas” o cuestiones de la “cotidianeidad” (Pagès, 2011:8).

“La naturaleza ideológica y axiológica de los saberes sociales (...) impregna tanto el currículo escolar como el currículo de formación de profesores. ¿Qué profesorado queremos formar, un profesorado que promueva que el conocimiento es una construcción social, que es interpretado en función de los problemas sociales existentes en cada momento histórico y que refleje el pluralismo científico, social y político de cada sociedad o, por el contrario, un profesorado que promueva un enfoque objetivo y estático del pasado y del presente de las sociedades?” (Pagès 2011:5). Al mismo tiempo, se está enseñando también a ver las diferentes opciones que hay a nuestro alrededor y se está favoreciendo la construcción de nuevos modos de ver el mundo, lo que torna a la enseñanza profundamente política, distribuidora de cultura, revalorizadora de las múltiples culturas, y, por lo tanto, también, formadora de ciudadanía (Pagés, 2011:14). Abordar los actuales pueblos originarios de la actual Pcia. De Córdoba, supone un esfuerzo consciente y reflexivo por hacer ingresar a “otros protagonistas” en la escuela, otros actores sociales no siempre considerados (Villalón y Pagès, 2013:120), que muchas veces aparecen como parte de los “marginados”, de los ignorados e invisibilizados, de los grupos diferentes sobre los que pesan muchas injusticias (Villalón y Pagès, 2013:122).

El concepto de diversidad ha sido abordado por diferentes enfoques antropológicos y sociológicos, para aludir a cuestiones diferentes, pues se trata de un término polisémico (Dutzchasky y otro, 2000). En este caso, se empleará para hacer referencia a la existencia de múltiples formas de vivir, múltiples formas de pensar, hacer, valorar y decir que referencian a las comunidades, dotándolas de una identidad y una singularidad. Construcción que, como señala Dómenech, se entiende como un proceso abierto, dinámico, que no promueve la esencialización de las personas ni de la comunidad (Dómenech, 2006). Desde una “concepción relacional”, sostenida por Denys Cuche, las identidades no se consideran como una herencia biológica o genética (posiciones objetivistas biologicistas), ni tampoco como una herencia cultural (posiciones objetivistas culturalistas), marcadas por atributos innatos, determinados y estables. Sin embargo, tampoco dependen simplemente de representaciones y elecciones libres de los sujetos pertenecientes a comunidades más o menos imaginarias (posiciones subjetivistas), que no toman en cuenta el contexto de fuerzas que se juegan entre los diferentes grupos sociales presentes en un orden social dado. La identidad no es algo dado, sino que es una construcción y reconstrucción constante, que se produce dentro de ciertos marcos dados por la

Proyecto de Trabajo Final

posición que los individuos y grupos poseen en la sociedad (orden social), y que esa posición orienta las representaciones por las que los individuos y grupos buscan distinguirse de los otros. Hay en esta posición una concepción dinámica de la identidad, la que puede cambiar al modificarse la situación y las relaciones que vinculan a los grupos (Cucho, 1999:109-112). Esta idea es muy importante al analizar la situación de los pueblos originarios de Córdoba, que están desarrollando estrategias de reconstrucción de una identidad que por mucho tiempo ha sido invisibilizada dentro del “nosotros nacional” (Lázzari y Funes, s/f:10), y que vuelve necesario debatir acerca de construir una reconfiguración social pluriétnica y pluricultural que los incluya (Bonnin y Laguens, 2009: 413).

En el actual territorio cordobés, diversos enfoques históricos, arqueológicos y antropológicos, han estudiado, desde fines del siglo XIX, la ocupación, poblamiento y desarrollo de distintos tipos de sociedades. Se han reconocido diferentes grupos locales, entre los que pueden mencionarse “comechingones”, “sanavirones”, ranqueles” y otros, habitando valles, sierras y cuencas hídricas, e incluso, molinos y chacras o áreas urbanizadas, durante épocas históricas recientes (Laguens y Bonnin, 2009). Los primeros pobladores de la región de las Sierras Centrales probablemente llegaron hace unos 10 u 11 mil años, aunque existen algunos indicios que hipotetizan una antigüedad de unos 13 mil años o más. Estos grupos, dispersos y en situaciones ambientales diferentes (pero no aislados), habrían ido logrando con el tiempo algunos desarrollos tecnológicos y económicos (vinculados a la piedra tallada y a la explotación de grandes mamíferos) y de organización social (caracterizados por modalidades estacionales de asentamiento). Con los cambios climáticos graduales ocurridos entre 9 mil y 3000 años AP y la desaparición de los grandes mamíferos (hace 8 mil años), estas sociedades se transforman desarrollando una cultura cazadora- recolectora, caracterizada por el desarrollo de estrategias para la caza- recolección y el procesamiento de animales y vegetales, especialización tecnológica (piedra, hueso y asta), uso estratégico del espacio (distribuido en estaciones) y de las actividades dentro y fuera de los abrigos rocosos, y aparición del arte; llegando a su máximo desarrollo hace unos 5 mil a 3 mil años, con expresiones artístico-simbólicas como adornos corporales (ligado al prestigio) y pinturas rupestres, enterratorios, uso de tecnologías y prácticas de almacenamiento, establecimiento de sistemas de asentamiento y circulación de objetos de larga distancia. Estas estrategias de vida empezaron a marcar algunas diferencias entre los grupos asentados en diferentes lugares. Desde hace unos 2 mil o 2500 años, y con nuevos cambios climáticos (3 mil a 1000 años AP), estas sociedades cambian transformándose en agroalfareras. La incorporación de una economía agraria, la producción de la cerámica y, más tarde, la organización de la vida en poblados, marcó el advenimiento de una forma de vida sedentaria, que no terminó de abandonar prácticas culturales y sociales anteriores. Sin embargo, permitió la diferenciación tanto étnica como territorial entre los grupos, que se encontraba definida durante la llegada de los españoles hacia el siglo XVI, quienes encontraron entidades culturales muy diferentes entre sí. Los desarrollos tecnológicos, tanto en herramientas, cestería, tejido, como en la cerámica (que va poco a poco mejorando en materia prima, manufactura, cocción, decoración), amplían las posibilidades de vida de estas sociedades agroalfareras, en relación con la introducción de especies cultivables de otras regiones que ampliaron la dieta (al poder ser cocidas gracias a la cerámica). Estas formas de vida, consolidadas

Proyecto de Trabajo Final

hacia el año 500 d.C., involucraron la construcción cultural del paisaje, la consolidación de un sistema de asentamiento complejizado (que incluyó la vivienda conocida como caza- pozo), y una organización social (vida aldeana), política, lingüística, religiosa, más desarrolladas y diferenciadas entre las comunidades o parcialidades (aunque relacionadas), que los españoles, a su llegada, describieron como homogéneas y llamaron con el término genérico “comechingones” (posiblemente tomando categorías preexistentes provenientes de otras regiones), aunque no existiera por aquí ningún grupo que se identificara a sí mismo con dicha denominación. Como señalan Bonnin y Laguens, la homogeneización favorece la dominación al avasallar las particularidades y aplicar leyes generales para todos (Laguens y Bonnin, 2009).

Las reivindicaciones y demandas de los pueblos originarios de Córdoba resultan recientes, así como los procesos de autoidentificación (por ejemplo, en censos) y “comunalización” que están protagonizando, si se tiene en cuenta el largo proceso de dominación, que incluyó operaciones de “des-etnización”, de producción de ideas de extinción (bajo el marco del mestizaje), invisibilización e, incluso, “romantización” que han sufrido desde la Conquista y Colonización (Palladino, 20013:2; Lázzari y Funes, s/f; Bonnin y Laguens, 2009:412; Bompadre, 2014:4-5; 2013:4). Los procesos de constitución del Estado Nacional a fines del siglo XIX, buscaron consolidar la idea de una nación blanca (desde lo racial) y culturalmente homogénea, que implicó procesos de disciplinamiento, anulación del elemento indígena e inmigrante, negación de los conflictos y esencialización de las identidades, procesos que se fueron consolidando a lo largo del s. XX (Díaz y Rodríguez de Anca, 2006:5; Bompadre, 2013). Para Palladino, la existencia indígena en Córdoba, se suele presentar como sinónimo del pasado y reducida a los ámbitos rurales (Palladino, 2013:3. También Stagnaro, 2011; Bompadre, 2014). Sin embargo, en las últimas décadas, y al igual que ocurre en otros países latinoamericanos como parte de procesos más amplios de democratización, emancipación y activismo por los DDHH y la distribución de las riquezas (Lázzari y Funes, s/f: 2), diversos movimientos que se reconocen como “comechingones” u originarios vienen organizándose política, social y culturalmente en comunidades (Bompadre, 2013:3). En este caso, lo hacen en un intento de reconstrucción identitaria y de búsqueda de reconocimiento oficial, que Palladino señala como la construcción de un “Nosotros Comechingones” de tipo romántico (sobretudo, al estudiar al Pueblo de La Toma), asociado a una visión armónica con el ambiente, al trabajo no capitalista sobre los elementos naturales, la capacidad meditativa ligada a la relación con la naturaleza, la idea de salud ligada al consumo de alimentos naturales y hierbas medicinales, la exaltación de objetos y elementos de la naturaleza como representativos (sol, luna, cóndor, algarrobo, Río Suquía) (Palladino, 2013:3; 9). Sin embargo, es necesario tener en cuenta que estos procesos reivindicativos constituyen una construcción social e histórica en tensión con las representaciones oficiales pasadas y presentes. En este sentido, la reemergencia de los pueblos indígenas (en toda América) constituye parte de procesos políticos y ciudadanos más amplios en los que se reclama plena participación política en defensa de los derechos que los asisten en tanto ciudadanos y en tanto indígenas (Lázzari y Funes, s/f: 2-13), tensionado con las representaciones hegemónicas racializadas, la ausencia de políticas públicas provinciales sobre el tema y los desarrollos en materia inmobiliaria, turística, minera, ambiental, etc. (Bompadre, 2014). Para Bompadre, la comunalización contemporánea de quienes se autoadscriben

Proyecto de Trabajo Final

comechingones, se fundamenta en el reconocimiento de la ocupación ancestral de las tierras del interior o de la pérdida territorial sufrida en el ámbito urbano desde fines del s. XIX (Bompadre, 2013:6).

5- Objetivos:

General:

- Construir un dispositivo didáctico para la formación docente, que presente orientaciones que permitan a las/los futuros maestras/os construir una mirada crítica acerca de la realidad social y de la práctica de la enseñanza, y que, al mismo tiempo, plantee los criterios didácticos para la construcción didáctica en el Nivel Inicial de una propuesta de enseñanza sobre la cultura “comechingona”.

Específicos:

1.Revisar algunos de los antecedentes y experiencias de enseñanza sobre los pueblos originarios y desde qué enfoques y principios se han llevado a cabo en el Nivel Inicial.

2. Elaborar orientaciones que permitan desarrollar en las/los futuras/os docentes una mirada crítica sobre la realidad social, particularmente, desde la idea de “diversidad”, y de la articulación pasado- presente vinculada a la cultura “comechingona” y su relación con la naturaleza.

3. Elaborar orientaciones que permitan en las/los futuras/os docentes la adopción de una mirada reflexiva acerca de las prácticas de enseñanza, y de un enfoque didáctico crítico, mostrando el desarrollo de la construcción didáctica de una propuesta de enseñanza para el Nivel Inicial sobre la cultura “comechingona” y su relación con la naturaleza”.

3.1.Elaborar orientaciones acerca de la construcción de recortes didácticos, la problematización del ambiente, la selección, especificación y contextualización de los contenidos, el diseño de las actividades y el uso de fuentes de información en el Nivel Inicial.

6-Metodología- Estrategias para trabajar con la información:

a-Leer y sistematizar material bibliográfico sobre la situación de los pueblos originarios, principalmente, de la cultura de las comunidades comechingonas, su cosmovisión, estrategias identitarias y políticas, costumbres y su relación con la naturaleza.

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Proyecto de Trabajo Final

b-Leer y sistematizar material bibliográfico sobre proposiciones teóricas y conceptos antropológicos, sociológicos, históricos, políticos, medicinales, botánicos, gastronómicos, tecnológicos u otros, en función de las necesidades específicas de elaboración del dispositivo didáctico y de la propuesta de enseñanza para los más pequeños.

c-Sistematizar orientaciones didácticas y curriculares referidas a la formación de futuros maestros, y a la construcción de dispositivos didácticos y materiales de enseñanza.

d-Indagar bibliografía y publicaciones existentes acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, particularmente sobre criterios didácticos y propuestas de enseñanza vinculadas con la idea organizadora de la diversidad y de los pueblos originarios.

e-Relevar algunas experiencias realizadas en jardines de infantes de la ciudad de Córdoba, analizando los fundamentos subyacentes (filosóficos, políticos, históricos y/o pedagógico-didácticos), a través de:

1) la lectura de proyectos y propuestas de enseñanza.

2) la realización de entrevistas a docentes que hayan llevado a cabo alguna experiencia de enseñanza vinculada con la temática de los pueblos originarios.

7-Cronograma:

	Febrero/ Marzo (Presentación del Proyecto)	Mes 1 (a partir de la aprobación)	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Fecha a definir (Presen- tación del tra- bajo)
Present. proyecto	X							
a-		X	X	X				
b-		X	X	X	X			
c-		X	X					
d-		X	X	X				
e-1		X	X	X				
e-2			X	X				
Elaboración Del trabajo					X	X	X	

Proyecto de Trabajo Final

Presentación trabajo final								X
----------------------------	--	--	--	--	--	--	--	---

8- Bibliografía:

- BENEJAM, PILAR Y PAGÉS, JOAN (1997): Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la escuela secundaria, Ed. ICE/ HORSORI, Universidad de Barcelona.
- BOMAPDRE, JOSÉ MARÍA (2013): Procesos de comunalización contemporánea de pueblos originarios en contextos urbanos y rurales de la provincia de Córdoba, Ponencia, X Reunión de Antropología del Mercosur, Córdoba, 10 al 13 de Julio de 2013.
- BOMAPDRE, JOSÉ MARÍA (2014): De la preterización y la extinción a la comunalización contemporánea, en: “Deodoro, Gaceta de Crítica y Cultura”, Año 4, Nº45, Ed. UNC, Córdoba, Ago 2014. ISSN 1853- 2349.
- CUCHE, DENYS (1999): Cultura e identidad, en “La noción de cultura en las Ciencias Sociales”, Ed. Nueva Visión, Bs. As.
- DÍAZ, RAÚL Y RODRÍGUEZ DE ANCA, ALEJANDRA (2010): La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante, Rev. Astrolabio Nueva Época Nº 1, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba/ CONICET, Córdoba.
- DOMENECH, Eduardo (2010): Etnicidad e inmigración ¿Hacia nuevos modos de integración en el espacio escolar?, en: Rev. Virtual Astrolabio, Nº 1, CEA-UNC, Nov., ISSN: 1668-7515.
- DUTZCHASKY, SILVIA Y SKLIAR, CARLOS (2000): La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas, En Cuadernos de Pedagogía Nº7, año IV, Ed. Bordes/ En: Portal “Por la inclusión educativa Mercosur”, OEA/ Presidencia de la Nación Argentina.
- FERREYRA DESLANDES, SUELY (2003): La construcción del proyecto de investigación, en: De Souza Minayo, Cecilia: *Investigación social, teoría, método y creatividad*, Lugar Ed., Bs. As.
- GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES (2000): Diseño Curricular para la Educación inicial, 2000, Niños de 4 y 5 años, Introducción /Indagación del ambiente social y natural.
- GOBIERNO DE LA PCIA. DE CBA. /SECRETARÍA DE EDUCACIÓN (2011): Diseño Curricular de Educación Inicial 2012-2015, Córdoba.
- GOBIERNO DE LA PCIA. DE CBA. /SECRETARÍA DE EDUCACIÓN- DGES (2015): Diseño Curricular Profesorado de Educación Inicial- Primaria, Córdoba.
- GORIS, BEATRIZ (2009): Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Unidades Didácticas y Proyectos, Ed. Homo Sapiens, Rosario.
- GRISOVSKY, LAURA Y BERNARDI, CECILIA (2002): Cuadernos de Trabajo/ Materiales de Apoyo Curricular- Ciencias Sociales/ Cuaderno nº 1, Dirección de Cultura y Educación de la Pcia. De Bs. As., Agosto.

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Proyecto de Trabajo Final

- LÁZZARI, AXEL Y FUNES, PATRICIA: (sin fecha): Historias y reemergencias de los pueblos indígenas, Cuadernillo Explora Ciencias Sociales, Programa de Capacitación Multimedial- Min. Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- LAGUENS, ANDRÉS Y BONNIN, MIRTA (2009): Sociedades indígenas de las Sierras Centrales. Arqueología de Córdoba y San Luis, Ed. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba. ISBN 978-950-33-0738-0
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN- DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006-2007): Nivel Inicial: Juegos y juguetes- Vol 1/ Nivel Inicial: Zona Fantástica- Vol. 2, Serie Cuadernos para el aula, Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007): Lineamientos Curriculares para la Formación Docente, INFD- MCyE/ CFE, Buenos Aires.
- PAGÈS, JOAN (1994): La Didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado, en: Rev. Signos, Teoría y práctica de la educación, Nº 13.
- PAGÈS, JOAN (2011): ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras, Rev. Edetania, Nº40, Univ. Católica de Valencia.
- PAGÈS, JOAN (2012): La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva, en: Rev. Nuevas Dimensiones, Rev. Electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales, Nº3.
- PALLADINO, Lucas (2013): Territorio, comunidad e identidad. El proceso de comunalización de los comechingones del Pueblo de La Toma, ciudad de Córdoba 2008- 2009, tesis 2010, en Rev. Cardinalis, Depto. De Geografía- FFyH, UNC, Año 1, Nº1, 2013, Córdoba.
- STAGNARO, MARIANELA (2011): Representaciones escolares acerca de “lo comechingón” en Córdoba, Rev. Del Museo de Antropología 4: 227-234, FFyH/ UNC, Córdoba. ISSN 1852-4826 (electrónico).
- SERULNICOFF, ADRIANA (1998): Reflexiones en torno de una propuesta de trabajo con las Ciencias Sociales, Rev. La educación en los primeros años Nº 3, Ago. 1998, Ed. Novedades Educativas, Bs. As.
- SERULNICOFF, ADRIANA Y KAUFMANN, VERÓNICA (2000): Conocer el ambiente, una propuesta para las Ciencias Sociales y Naturales en el Nivel inicial, en : VARIOS: Recorridos Didácticos en la educación inicial, Ed. Paidós Cuestiones de Educación, Bs. As.
- SERULNICOFF, ADRIANA (2001): Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, Aportes para el debate curricular, Gobierno Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires.
- SIEDE, ISABELINO (Coord.) (2010): Ciencias Sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza, en: “Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza”, Ed. Aique, Bs. As.
- SOUTO, MARTA (1999): Los dispositivos pedagógicos desde una perspectiva técnica, en: Souto, Marta y otros: “Grupos y dispositivos de formación”, Bs. As., Novedades Educativas.
- VILLALÓN, GABRIEL Y PAGÈS, JOAN (2013): ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de Historia de Chile de educación primaria, en: Clío y asociados, Rev. Memoria académica Nº 17, UNLP- FAHCE.

Universidad Nacional de Córdoba- Facultad de Filosofía y Humanidades

Especialización en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Proyecto de Trabajo Final

20268484