

El enfoque por competencias en la enseñanza de la historia en Argentina: análisis desde la perspectiva del paradigma educativo de Historia a Debate.

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra.

Cita:

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra (2015). *El enfoque por competencias en la enseñanza de la historia en Argentina: análisis desde la perspectiva del paradigma educativo de Historia a Debate*. HISTORIA & ENSINO, 21, 9-27.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/mariela.coudannes/10>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pnbt/e7m>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN ARGENTINA: ANÁLISIS DESDE LA PERSPECTIVA DEL PARADIGMA EDUCATIVO DE "HISTORIA A DEBATE"¹

**ENFOQUE SOBRE COMPETÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA ARGENTINA:
ANÁLISE A PARTIR DO NOVO PARADIGMA EDUCATIVO DE "HISTÓRIA A DEBATE"**

**FOCUS ON HISTORY TEACHING SKILLS IN ARGENTINA: ANALYSIS FROM A NEW
PARADIGM OF EDUCATION "HISTORY DEBATE"**

Mariela Coudannes Aguirre²

RESUMEN: El presente artículo retoma propuestas del "nuevo paradigma educativo de la historia" de Historia a Debate (Carlos Barros). Como tal, comprende un conjunto articulado de conocimientos (factuales y conceptuales), habilidades (cognitivas y prácticas), valores y actitudes, etc., que deben permitir al estudiante desenvolverse en su propio contexto. En Argentina, como en otros países, en la Ley de Educación Nacional (LEN). Se declara la necesidad de propiciar los siguientes valores democráticos: Cooperación; Honestidad; Igualdad (social, de género, regional); Justicia social; Libertad; No discriminación; Paz; Respeto; Respeto a la diversidad; Responsabilidad; Solidaridad; Tolerancia; Pluralismo.

Palabras clave: Enseñanza de la historia. Argentina. Competencias. Programa escolar.

RESUMO: O presente artigo retoma propostas do "novo paradigma educativo da história" do grupo História a Debate coordenado por Carlos Barros. Compreende um conjunto articulado de conhecimentos (factuais e conceituais), habilidades (cognitivas e práticas), valores e atitudes, etc., que devem permitir que o aluno desenvolva em seu próprio contexto. Na Argentina há a necessidade de propiciar os seguintes valores: cooperação; honestidade; igualdade (social, de gênero, regional); justiça social; liberdade; não discriminação; paz, respeito, respeito à adversidade; responsabilidade; solidariedade; tolerância e pluralismo.

Palavras-chave: Ensino de História. Argentina. Competencias. Programa escolar.

¹ Ver apresentação deste número da revista História & Ensino, assim como a Proposta de um Novo Paradigma Educativo do grupo História a Debate (HaD) em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art01_28.pdf

² Universidad Nacional del Litoral (Santa Fe) y Universidad Autónoma de Entre Ríos (sede Paraná) – Argentina.

ABSTRACT: This article takes up the proposed "new educational paradigm of history" History of the Debate group coordinated by Carlos Barros. Comprises an articulated body of knowledge (factual and conceptual), possesses good skills (cognitive and practical), values and attitudes, etc., which should allow the student to develop in their own context. In Argentina there is a need to provide the seguintes heats: cooperação; honesty; equality (social, gender, regional); social justice; freedom; not discriminação; peace, respect, respect of adversity; responsabilidade; solidarity; tolerance and pluralism.

Keywords: History of Education. Argentina. Competences. Plan de estudios.

Introducción

Sobre el enfoque de competencias para la enseñanza de la historia

El presente artículo retoma propuestas del "nuevo paradigma educativo de la historia" de Historia a Debate. Como explica Carlos Barros:

El nuevo paradigma historiográfico que propugnamos precisa interactuar con la nueva didáctica de la historia porque es el signo (global) de los tiempos, apoyándose en los conceptos de paradigma, comunidad de especialistas y revolución científica (cambio de paradigmas) elaborados por la historiografía pospositivista de la ciencia. Sin renunciar, ni la educación ni la historia, a sus definiciones científicas, nacidas hace más un siglo y precisadas por lo tanto de una severa actualización de sus epistemológicas de referencia, si queremos que la sinergia que proponemos sea efectiva. (BARROS, 2007)

En muchos países la enseñanza de la historia carga con una pesada tradición en el imaginario social de ser una asignatura en la que no se "piensa", es decir, se memoriza y se repite fechas sin sentido. Duele decir que frecuentemente las prácticas escolares no hacen más que consolidar esta idea a través de actividades que demandan/ evalúan cantidad de información. Para remediarlo, en los ámbitos ministeriales, los técnicos responsables del curriculum comenzaron a pensar entonces que los contenidos de las humanidades y las ciencias sociales también podían organizarse en términos de competencias. De hecho, este planteo de procedencia

angloamericana ha ganado terreno en todos los ámbitos y niveles de la educación bajo parámetros que tienden a internacionalizarse.

En primer lugar el concepto de competencias está estrechamente relacionado con aquello que se pretende que los alumnos aprendan. Como tal, comprende un conjunto articulado de conocimientos (factuales y conceptuales), habilidades (cognitivas y prácticas), valores y actitudes, etc., que deben permitir al estudiante desenvolverse en su propio contexto. Este enfoque se ocupa entonces de profundizar la idea bien conocida de que el aprendizaje debe ser significativo y transferible a situaciones distintas, otorgándole un lugar central. Dichas características confieren una alta complejidad a su formulación y aplicación. Por ejemplo, lograr el equilibrio entre algunos conocimientos básicos necesarios para manejarse en un mundo globalizado, y aquellos que dotan de sentido a su aprendizaje en el contexto de ciertas y determinadas prácticas sociales (COLL, 2007).

Los autores prontamente marcan sus objeciones: como está planteado en los hechos se lo reduce habitualmente a un problema técnico y ello atrae aparejada la creencia en una supuesta neutralidad ideológica (no sería importante discutir previamente lo que es importante enseñar y para qué). Si bien no podrían objetarse como principios psicopedagógicos los planteos sobre competencias son vagos en su formulación, están orientados a valores mercantiles y muestran escasa integración con los contenidos disciplinares, al menos con los de la historia y otras ciencias sociales. Como alternativa, deberían colaborar en cambio a un uso público de la historia que muestre el pasado como algo vivo y que ayuda a proyectarse al futuro. (BARROS, 2007)

Zabala y Arnau, por su parte, profundizan en los rasgos esenciales de la definición del concepto y cómo se articulan en la práctica sus distintos componentes. Si el principal propósito de este enfoque es la intervención eficaz en el mundo, el planteo de problemas se torna central. Éste desencadena un proceso que apela a las competencias del sujeto y pone en juego determinadas actitudes, procedimientos y conocimientos. Los autores insisten en su complejidad: "El punto de partida es la necesidad de intervenir ante una *situación única y compleja* en un contexto determinado. Situación *única*, ya que, por muy parecidas que sean las circunstancias,

éstas nunca serán iguales; y *compleja*, ya que en la mayoría de ocasiones el número de variables que en ella participan y sus relaciones serán múltiples.” (ZABALA; ARNAU, 2007, p.40)

Sucintamente los pasos serían: 1) reconocer la naturaleza compleja de la situación, identificar problemas y recoger los datos necesarios; 2) revisar los propios “esquemas de actuación”, valorar cuál es el más adecuado para resolver la situación en función de los datos disponibles; 3) aplicación del esquema de manera flexible, en otras palabras, transferir lo que fue aprendido en determinado contexto a otro nuevo; 4) movilización de los componentes de la competencia (actitudes, procedimientos, hechos y conceptos) de manera integrada.

En los aportes recientes desde los estudios de la didáctica de la historia, Santisteban propone desarrollar las siguientes competencias para pensar históricamente: conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica; representación histórica (narración y explicación); imaginación histórica, para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico, y, por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica. (SANTISTEBAN, 2010)

1. El enfoque de competencias en los diseños curriculares de la Argentina

En Argentina, como en otros países, en la Ley de Educación Nacional (LEN) se fundamenta la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica en los conceptos de calidad y equidad entendida fundamentalmente como igualdad de oportunidades. Es decir, el objetivo de lograr que todos puedan acceder a una educación de calidad sin distinción de clases, y que dé cuenta de los cambios sociales que se van produciendo (tales como la importancia creciente de la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social). Estos postulados se basan a su vez en el concepto de curriculum común, es decir, aquel está basado en el núcleo cultural de la sociedad en cuestión y debe posibilitar que todos accedan a una educación de igual calidad. Para

algunos autores, el curriculum común debe ser sólo una parte del curriculum básico correspondiente al período de enseñanza obligatoria; para otros, comprender la totalidad de dicho curriculum. Según Guarro Pallás (2002) ello depende del grado de desigualdad y falta de cohesión social, cuando éstas son muy grandes, es necesaria la segunda opción.

En los documentos ministeriales también se alude a los conceptos de diversidad y flexibilidad para atender a situaciones especiales. La ley reconoce entonces un amplio espectro de situaciones: educación especial, rural, para adultos, intercultural bilingüe, en contextos de privación de libertad, etc. Así se incorpora, entre otros principios, el respeto por la pluralidad frente al riesgo de la imposición cultural. La educación secundaria tendría el objetivo de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, el trabajo y la continuación de estudios.

Gimeno Sacristán ha afirmado que sociedades diversas dan forma a expectativas igualmente disímiles respecto a la educación: "De ahí que, en sociedades plurales y democráticas, sea tan complicado desarrollar un sistema educativo que satisfaga en grado suficiente a gentes y a grupos que tienen sus particulares preferencias, intereses y modos de entender los valores esenciales por los que merece la pena tener un sistema educativo universalizado. Dificultad que se reproduce, a otra escala, en cada centro escolar y en cada aula". (GIMENO SACRISTÁN, 2000:20)

Con esta prevención –la naturaleza conflictiva del sentido atribuido a la educación y las eventuales frustraciones que pueden derivar del cumplimiento restringido de sus más nobles propósitos- las principales finalidades se resumirían según el autor una serie de enunciados. A los fines del análisis se muestran por separado pero en la realidad registran varios puntos de contacto:

a) La fundamentación de la democracia: desde muy antiguo se ha concebido a la educación como formadora del ciudadano, crítico de su entorno, capaz de discernir entre las distintas posiciones que se juegan en el espacio público. Las relaciones sociales que se establezcan en el aula son fundamentales para el aprendizaje de actitudes democráticas (respeto, tolerancia, cooperación).

b) El estímulo al desarrollo de la personalidad del sujeto: más allá de la uniformidad que caracteriza a las propuestas educativas, éstas servirían para

propiciar el desarrollo de intereses, capacidades, autonomía e identidad del sujeto como individuo, una de las cosas más difíciles de lograr. Este tipo de enunciados supone una sociedad más o menos homogénea desde el punto de vista cultural. ¿Qué sucede cuando valores y visión del mundo de los estudiantes no coincide con las de sus profesores? Son numerosos los ejemplos de intolerancia a las singularidades en sociedades étnica y culturalmente diversas. Otro tipo de lucha simbólica suele plantearse entre docentes de clase media/ estudiantes pertenecientes a la clase obrera o, más frecuentemente, de familias desocupadas. Pensar la idiosincrasia del sujeto nos lleva a rechazar la categoría "individuo" del liberalismo decimonónico y reflexionar sobre sus pertenencias múltiples a distintos grupos sociales en el seno de relaciones conflictivas.

c) La difusión e incremento del conocimiento y de la cultura en general: para empezar, debería preguntarse... ¿qué cultura? Siguiendo el ideal ilustrado, el sistema educativo ha propiciado el conocimiento por la "alta cultura". En ella residiría el mayor potencial transformativo. Para ser coherente con la crítica realizada en el apartado anterior, se debe cuestionar la validez de este postulado que supone uniformizar el gusto de las clases dominantes y los saberes funcionales a sus intereses. Los cuestionamientos se han acentuado en los últimos años en que la escuela parece ser un reducto poco permeable a la revolución de los soportes, la divulgación del conocimiento –pero sobre todo del entretenimiento– a través de los *mass media*, el avance de las expresiones artísticas populares, etc.

d) La inserción de los sujetos en el mundo: una de sus dimensiones más importantes es la formación para el trabajo, la "utilidad" de la educación. Este objetivo inspiró diversas reformas educativas. En Argentina, produjo una decisiva orientación de los tres últimos años de la secundaria hacia una educación "Polimodal" que comprendía Ciencias Naturales; Economía y Gestión de las Organizaciones; Humanidades y Ciencias Sociales; Comunicación, Arte y Diseño. Estas debían dotar a los estudiantes de una formación "para la vida". Desde un punto de vista más amplio, la integración tan deseada por los estados ha generado no pocas reflexiones sobre las trampas de la "adaptación" al orden establecido. Son muchos los docentes que ante graves situaciones de descomposición social, defienden a ultranza la

finalidad de la educación como disciplinadora y no como espacio de imaginación de alternativas.

A continuación, se expone sintéticamente lo que dicen los documentos ministeriales respecto de los valores que guían y sostienen la propuesta curricular, las concepciones sobre conocimiento, sujeto de aprendizaje y profesorado, competencias a desarrollar. Por otro lado, los conceptos citados anteriormente – calidad, equidad, flexibilidad, etc.- fueron difundidos por los documentos de los organismos internacionales que financiaron las reformas de los años noventa en Latinoamérica.

Se declara la necesidad de propiciar los siguientes valores democráticos:

- Cooperación.
- Honestidad.
- Igualdad (social, de género, regional).
- Justicia social.
- Libertad.
- No discriminación.
- Paz.
- Respeto.
- Respeto a la diversidad.
- Responsabilidad.
- Solidaridad.
- Tolerancia,
- Pluralismo.

Sobre el conocimiento se declara la necesidad de un saber integrado, a través de las distintas áreas y disciplinas que lo constituyen, en sus principales problemas, contenidos y métodos.

Concepción del sujeto de aprendizaje. Se concibe a los alumnos como:

- Sujetos conscientes de derechos y obligaciones en democracia.
- Participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.

- Individuos responsables del uso de su conocimiento, básicamente para la transformación constructiva del entorno social, económico, ambiental y cultural.

A continuación, se analizan las competencias que se pretende enseñar/ desarrollar. Aquellas en las que se pone mayor énfasis son:

- Competencia de autonomía e iniciativa personal.
- Competencia de aprender a aprender.
- Competencia social y ciudadana.
- Competencia comunicativa.

En el marco de las competencias básicas se espera desarrollar –en ambos casos– las siguientes capacidades y habilidades:

- Autonomía.
- Esfuerzo- compromiso.
- Iniciativa- confianza.
- Responsabilidad.
- Creatividad.
- Criticidad.
- Aprender a aprender.
- Trabajo individual y en equipo.
- Toma de decisiones.
- Adaptación a los cambios.
- Resolución pacífica de conflictos.
- Respeto de los derechos humanos.
- Respeto por las diferencias sexuales y de género.
- Valoración de la interculturalidad/ multiculturalidad.
- Respeto hacia los seres vivos y conservación del ambiente.
- Comprensión y uso de los nuevos lenguajes producidos por las TICs.
- Comprensión, goce y creación del arte y la cultura en general.
- Desarrollo integral (intelectual y físico, lo que incluye la sexualidad).
- Valoración del patrimonio natural y cultural.

- Respeto a la lengua e identidad de los pueblos originarios; respeto por la diversidad cultural.
- Manejo de la lengua española y de una lengua extranjera.

En coherencia con los aspectos anteriores, el modelo de profesor que proponen las leyes de Educación es el de un docente autónomo y capaz de participar activamente en la programación y seguimiento de la enseñanza. Tiene la obligación de involucrarse plenamente en la formación integral de los estudiantes y compartir los fines democráticos del curriculum. Es un profesional capaz de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Su identidad está basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

A continuación se marcan algunos aspectos de los documentos curriculares que apuntarían al desarrollo de competencias para historizar e interpretar el presente.

- Comprender el carácter provisional, problemático e inacabado del conocimiento social.
- Analizar distintas problemáticas socio-históricas desde la multicausalidad y la multiperspectividad.
- Complejizar el tratamiento de las ideas de simultaneidad, cambio y continuidad y de otras nociones temporales, tales como proceso y ruptura, así como de diferentes unidades cronológicas.
- Identificar distintos actores (individuales y colectivos) intervinientes en la vida de las sociedades del pasado y del presente, con sus diversos intereses, puntos de vista, acuerdos y conflictos.
- Trabajar con procedimientos tales como la formulación de interrogantes e hipótesis, la búsqueda y selección de información en diversas fuentes, su análisis y sistematización y la elaboración de conclusiones sobre temas y problemas sociales.
- Leer e interpretar diversas fuentes de información (testimonios orales y escritos, restos materiales, fotografías, planos y mapas, imágenes, gráficos,

ilustraciones, narraciones, leyendas, textos, entre otras) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio.

- Reflexionar y analizar críticamente la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social.
- Utilizar diferentes escalas geográficas de análisis (local, nacional, regional y mundial) para el estudio de los problemas territoriales, ambientales y socio-históricos.
- Comunicar los conocimientos a través de la argumentación oral, la producción escrita y gráfica de textos y otras formas de expresión en las que se narren, describan y/o expliquen problemas de la realidad social del pasado y del presente, incorporando vocabulario específico.
- Comprender la realidad social pasada y presente (mundial, nacional, regional, local) expresando y comunicando ideas, experiencias y valoraciones.
- Utilizar el diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás.
- Construir una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos y de los derechos humanos.
- Profundizar la idea de que la organización territorial es un producto histórico que resulta de la combinación de las condiciones naturales, las actividades productivas, las decisiones político-administrativas, las pautas culturales, los intereses y las necesidades de los habitantes.
- Participar y comprender el sentido de diferentes celebraciones y conmemoraciones que evocan acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad, la nación y la humanidad.
- Construir una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida.
- Construir y apropiarse de ideas, prácticas y valores éticos y democráticos que nos permitan vivir juntos y reconocernos como parte de la sociedad argentina.
- Elaborar y participar en proyectos colectivos que estimulen y consoliden la convivencia democrática y la solidaridad.

- Ser sensible ante las necesidades y los problemas sociales y el interés por aportar al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad.
- Desarrollar una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo y de los otros.
- Desarrollar una actitud responsable en la conservación del patrimonio natural y cultural.

Sin embargo, es posible que la cantidad de contenidos previstos para la asignatura no propicie tener en cuenta estos aspectos, ya que refuerzan la tendencia a que prevalezca la cantidad de contenidos declarativos que se trabajan en el aula, por encima de su asimilación y apropiación significativas. Contrariamente a lo que se aspira, se propicia así el uso de metodologías transmisivas que no favorecen la reflexión. Esta situación suele producirse porque cada reforma educativa acumula contenidos en vez de realizar una reestructuración y selección de los mismos (COLL, 2006). En el caso argentino, es habitual que no se lleguen a tratar los temas más recientes, lo que obstaculiza –pero no necesariamente impide– la posibilidad de establecer relaciones sistemáticas entre pasado y presente, y cumplir con los objetivos de la educación para la ciudadanía en relación con el análisis crítico de las democracias actuales.

Una cuestión central para que ello suceda es la concreción de la tan mentada autonomía del profesor, de los recursos que sea capaz de poner en juego para adaptar los contenidos a las diversas realidades educativas. En los últimos años ha sido recurrente la crítica a la alienación que sufren los docentes por ser objeto de reformas educativas “desde arriba”. La experiencia indica que buena parte de ellos ha internalizado la dependencia de los “técnicos” y de los “expertos”; no se consideran aptos para cumplir un rol activo en el desarrollo cotidiano del curriculum. Desde luego, no podrán hacerlo en soledad. Reconstruir las instancias colectivas de debate sobre el proyecto de cada escuela es otra tarea difícil pero necesaria.

Desde hace ya tiempo, las creencias en la neutralidad y objetividad de la enseñanza –y de la misma producción de conocimiento– han sido refutadas. Aun así, investigaciones y relatos de experiencias del aula demostrarían que todavía dichas concepciones perviven en las escuelas. La formación en valores como la tolerancia y

el respeto a los argumentos distintos a los propios no quiere decir caer en el puro relativismo (todas las aproximaciones son igualmente válidas). Sin embargo, es bastante usual que predomine una sola interpretación de los procesos históricos que se enseñan (la del profesor y/o la del libro de texto que trabaja) sin explicitar que se trata de una selección personal entre otras tantas.

2. Hacia un modelo integrado de educación en competencias y valores

En el desarrollo de cualquier tema a enseñar surgen distintas opciones epistemológicas y metodológicas, algunas de ellas son:

A- Esquema de enseñanza tradicional:

Búsqueda de información en libros de texto y en Internet para responder al cuestionario planteado por el profesor. Se realiza copia textual de los datos que allí aparecen sin mencionar a los autores ni analizar posibles visiones contradictorias sobre el mismo tema. Aunque hay conceptos que no se comprenden no se consulta al docente. Se ejercita la habilidad de realizar un buen resumen, casi sin errores de ortografía o redacción. El tema planteado no resulta muy interesante... ¿qué utilidad tiene? Si se muestra responsabilidad en la entrega se aprueba la tarea.

B- Esquema con desarrollo de algunas competencias básicas y aplicables a distintas asignaturas:

Búsqueda de información en libros de texto y en Internet para responder a dos o tres cuestiones planteadas por el docente. En otras oportunidades se ha tenido posibilidad de debatir temas de actualidad en el aula. Resulta interesante que el profesor de historia dé el espacio para plantear inquietudes. Sin embargo, la mayoría de las veces no se entiende muy bien qué relación hay entre esos temas y los contenidos del programa. Algunos términos han sido aprendidos en otras materias... ¿guardan el mismo significado? Resulta fácil conseguir material periodístico; todos llevan algo para intercambiar con los compañeros. Se discute mucho en grupos pero no alcanza el tiempo para que todos puedan comunicar la síntesis. Algunos han

tomado notas. De tarea hay que realizar una conclusión personal sobre todo lo que se dijo en clase.

C- Esquema con empleo de varias competencias pensadas desde la historia y con una reflexión consciente sobre los valores que implican distintas opciones de la acción social:

El docente ha planteado un problema de actualidad (no es la primera vez). Recuerda que para resolverlo hay que tener en cuenta múltiples factores. Explora ideas previas y consigna los aportes en el pizarrón. Dirige la interrogación hacia temas que ya han sido tratados en cursos anteriores, haciendo particular hincapié en los conceptos (lo que requiere un ejercicio gradual y sistemático de reconocimiento de los mismos). A través de preguntas divergentes propicia que los estudiantes aventuren algunas hipótesis sencillas. Presenta actividades y contenidos secuenciados, proporciona ayudas de diferente grado y práctica guiada, incluye actividades de trabajo independiente, en pos de un aprendizaje crecientemente autónomo. Respecto de la enseñanza de actitudes, además de la coherencia que debe guardar el comportamiento del profesor con las demandas que realiza, es interesante promover el análisis y la reflexión conjunta con los estudiantes sobre situaciones de conflicto en las que sea posible actuar de formas distintas. (ZABALA;ARNAU, 2007:45)

Desarrollo del esquema C	Competencias a enseñar
- diálogo inicial en la apertura de la clase y registro en la carpeta de clase;	- comunicativa y lingüística
- búsqueda de información en fuentes diversas y contradictorias orientados por el profesor para que puedan describirlas y contextualizarlas adecuadamente, así como someterlas a crítica;	- de autonomía e iniciativa personal - tratamiento de la información y competencia digital
- conformación de grupos de trabajo para el intercambio del material obtenido; selección con la ayuda del profesor de textos, imágenes, cuadros, gráficos, etc. más relevantes para intentar dar respuesta a lo planteado;	- de autonomía e iniciativa personal - tratamiento de la información y competencia digital

- interpretación guiada de los datos; identificación y síntesis de las distintas posturas; análisis del significado que se otorga a los conceptos más utilizados; confrontación con las primeras hipótesis;	- tratamiento de la información
- debate en torno a las conclusiones grupales; argumentación y fundamentación; tolerancia frente a puntos de vista diferentes;	- social y ciudadana - comunicativa y lingüística
- discusión de posibles soluciones al problema que se plantea;	- social y ciudadana
- elección de estrategia y soporte para la exposición final de los resultados por parte de los grupos;	- de autonomía e iniciativa personal - comunicativa, lingüística y audiovisual - artística y cultural
- reflexión conjunta con el profesor sobre: aciertos y dificultades del proceso llevado a cabo; relevancia de la problemática; - elaboración individual de un "mapa" u otro recurso que muestre las relaciones entre los factores que explican el problema.	- de aprender a aprender

Tabela 1

3. Una temática concreta

Problema: La situación social y cultural de los pueblos originarios en la Argentina del Bicentenario: ¿reconocimiento e integración?

Encuadre en los contenidos curriculares prescriptos por el estado nacional: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).³

Contenidos que articula:

- En relación con las sociedades y espacios geográficos: "El conocimiento de la diversidad cultural en la Argentina y la comprensión de los principales procesos de diferenciación y homogeneización en los sistemas de conocimientos y creencias, valores, prácticas y tradiciones, atendiendo a sus manifestaciones en distintas regiones y lugares del país." (NAP)

³ Los documentos, en sus distintas versiones, pueden descargarse del sitio del Ministerio de Educación de la Nación en www.me.gov.ar y www.educ.ar

- En relación con las sociedades a través del tiempo: “La comprensión del proceso de construcción del Estado nacional argentino en el marco de la expansión capitalista y de la división internacional del trabajo, teniendo en cuenta los acuerdos y conflictos de los actores implicados y la participación del Estado en la conformación de una economía agroexportadora y de una nueva sociedad.” (NAP)
- En relación con las actividades humanas y la organización social: *La mayor parte de sus contenidos pero puede destacarse en particular...*
- “El conocimiento de las formas de estratificación y diferenciación social en la Argentina actual, así como de la desigualdad en el acceso a los bienes materiales y simbólicos.”
- “El conocimiento de la estructura y los principios básicos de funcionamiento del Estado argentino, de la reconfiguración de los espacios de lo público y lo privado, de las diversas características de los movimientos sociales y políticos, profundizando en las diferentes formas de participación en la sociedad contemporánea.”
- “El conocimiento de las relaciones entre el orden social y el ordenamiento normativo en la sociedad actual, así como el reconocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos y ciudadanas, de las situaciones de violación de derechos y de las luchas por hacer efectivos los derechos humanos.”
- “La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión.” (NAP)

4. Propuesta de Trabajo

Como punto de partida se les propondrá a los alumnos buscar notas periodísticas sobre la participación de los pueblos originarios en los festejos del Bicentenario de la

Revolución de Mayo. Además de la indagación en diarios impresos, se alentará lo mismo en Internet en pos de localizar la opinión de medios alternativos.

Ejemplos de algunos titulares publicados en esos días:

- "Pueblos originarios, otra deuda del Bicentenario" (*Argentina Indymedia. Buenos Aires*)
- "El Bicentenario y la mirada de los pueblos originarios" (*El Libertador en línea. Periódico plural e independiente de opinión y debate. Provincia de Misiones*)
- "Bicentenario: masiva marcha de pueblos originarios. Desde distintos puntos del país, comunidades indígenas protagonizaron una multitudinaria movilización que llegó hasta Plaza de Mayo. En vísperas de la conmemoración por los 200 años de la patria, reclamaron la conformación de un Estado plurinacional y el reconocimiento de sus derechos ancestrales." (*Noticias del Congreso Nacional. Para que el ciudadano tenga el control. Buenos Aires*)
- "Argentina: el Bicentenario de los pueblos originarios" (*Palabra de Mujer. 17 años informando y opinando sobre género en Venezuela*)
- Luego se propondrá materiales y actividades diversos (análisis de fuentes, construcción de hipótesis, empatía, juegos, etc.) para que interroguen, contextualicen, y profundicen su conocimiento en torno a los siguientes aspectos:
- Situación actual de los pueblos originarios, principales reclamos ante la violación de los derechos reconocidos por la Constitución Nacional argentina (reforma del año 1994). Alcances de la acción estatal. "Presos del clientelismo": desigualdad social, económica y... también política.
- Causas de su exclusión y marginalidad en el tiempo: relación con los procesos de ocupación del espacio y la conformación de las identidades durante la construcción del estado nación y su inserción en el sistema capitalista (siglo XIX). Lugar que ocupan en la narrativa histórica nacional.
- Movimientos aborígenes: la discusión sobre los significados de la integración. ¿Integrarse cómo y para qué? La tensión integración/ diversidad cultural. ¿"Los argentinos bajaron de los barcos"? La lucha por un sentido de pertenencia nacional que reconozca la presencia de distintas identidades que no

necesariamente deben asimilarse sino convivir. Valores en conflicto, ejemplo: la sumisión de la mujer en algunas comunidades originarias.

Conceptos que se espera construir con los estudiantes: ciudadanías, integración/ diversidad, identidades, pertenencia... Se basan en los siguientes valores o "convicciones centrales": libertad, igualdad, respeto, tolerancia, solidaridad, dignidad, autonomía.

Competencias que se espera desarrollen los alumnos:

- Intelectuales y cognitivas: comprender el orden jurídico y político del país, y el lugar que se le otorga a los pueblos originarios. Aprender procedimientos para conocer el mundo que lo rodea. Reconocer situaciones de marginalidad y discriminación. Capacidad de explicarlas teniendo en cuenta la multicausalidad y complejidad de los fenómenos sociales en perspectiva histórica.
- Éticas: comprender que existe diversidad de valores pero que algunos son centrales para el desarrollo personal y colectivo. Poner en acción dichos valores de manera autónoma.
- Vinculadas a la acción: analizar la realidad críticamente; intervenir, razonar y argumentar en debates públicos; tomar decisiones y justificarlas; elaborar soluciones compartidas y adecuadas al contexto; resolver conflictos en la vida con otros. Ejemplo: rever situaciones en las que se usa el calificativo "indio" de manera despectiva; mostrar respeto y empatía hacia la situación de las comunidades que sobreviven en distintos puntos del país, en condiciones inhumanas; proponer acciones que tiendan a su reconocimiento y participación en las decisiones que afectan su estilo de vida, etc.

Palabras finales

El enfoque de competencias parece haber llegado para quedarse y se ha extendido a Europa y América Latina. Su inclusión en los documentos ministeriales

de distintos países da cuenta del consenso que reina en los equipos educativos técnicos respecto de su utilidad para mejorar la educación en todas las asignaturas escolares (y también en la universidad). En el presente artículo se han descripto someramente los argumentos contrarios a su incorporación acrítica, en particular en la enseñanza obligatoria en Argentina, y algunas alternativas para resignificar su aparición en términos de procedimientos y valores propios de la disciplina histórica. Como plantea la propuesta historiográfica de Historia a Debate ello no podrá llevarse a cabo si no media una reflexión conjunta de historiadores y profesores sobre creencias y preconceitos respecto de lo que se debe enseñar y aprender, a quiénes y por qué. Poner en tensión la epistemología aprendida, animarse a establecer relaciones sistemáticas entre pasado y presente, hacer uso de nuevos métodos y recursos, adquirir mayor iniciativa y protagonismo en la arena pública, son los nuevos desafíos individuales y colectivos.

Bibliografía

BARROS, C. *Propuestas para el nuevo paradigma educativo de la historia*. 2007
Disponible en: http://www.h-debate.com/cbarros/spanish/articulos/nuevo_paradigma/npeducativo.htm

COLL, C. Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, n. 8, v.1. 2006. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>

COLL, C. Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de Innovación Educativa*, n. 161, Barcelona: Graó. 2007.

GUARRO PALLÁS, A. *Curriculum y democracia*. Para un cambio de la cultura escolar. Barcelona: Octaedro. 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata. 2000.

SANTISTEBAN, A. La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*. La historia enseñada, n. 14, UNL/UNLP, Santa Fe: La Plata. 2010.

ZABALA, A.; ARNAU, L. La enseñanza de las competencias. *Aula de Innovación Educativa*, n. 161, Barcelona: Graó. 2007.

Documentos.

Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006.

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) del Área de Ciencias Sociales- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación- versiones de 2006 y 2011.

Recebido em 20 de março de 2015.

Aprovado em 27 de abril de 2015.