

## **Políticas curriculares y libros de texto. Estudios del medio y de población como casos ilustrativos de educación para la ciudadanía**

Graciela M. Carbone\*

### **Resumen**

Los distintos abordajes de los estudios de la población y del medio constituyen asuntos de relevancia para la investigación histórico-educativa focalizada en los libros de texto, ya que perfilan tendencias a un mayor compromiso con la educación ciudadana. Se destacan coincidencias con las prescripciones curriculares de las dos últimas décadas, encaminadas en el mismo sentido. Asimismo, las lecturas diacrónicas de los tópicos citados en ambas categorías de textos desde etapas precedentes aportan datos e indicios de itinerarios de vinculación más complejos.

El interés por construir conocimiento sobre los enfoques editoriales de las poblaciones y del medio es susceptible de profundizarse si las lecturas vinculan los textos explicativos con los de otros géneros de las ciencias y las humanidades, así como las imágenes y las producciones de la estadística y la cartografía en alianza con las nuevas tecnologías para plasmar plástica y gráficamente su información. Los tópicos analizados permiten inferir avances en la vinculación entre disciplinas en torno al propósito, con acercamientos a la transversalidad que presentan matices en sus logros efectivos.

*Palabras clave:* libros de texto, historia reciente de la educación argentina, estudios de población, educación para la ciudadanía.

\*Doctora de la Universidad de Buenos Aires, Área Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Profesora Extraordinaria Emérita del Departamento de Educación. Universidad Nacional de Luján. E-mail: gmcarbone@arnet.com.ar

## **Curriculum politics and textbooks. Environment and population studies as illustrative cases of citizenship education**

### **Abstract**

The different approaches of the studies of environment and population are relevant subjects for the research of the history of education focused in textbooks, since it shows the trends towards more engagement with the education of the citizens. That studies stand out agreements with the curriculum prescriptions since the last two decades, guided in the same sense. As well the diachronic readings of the topics in both categories of texts since previous stages bring data and signs of more complex relationships.

The interest to build knowledge about editorial approaches of population and environment can be deepened if the readings make links among explanatory texts and others kinds of sciences and humanities, as well as images and statistical and cartographies productions in connexion with new technologies, in order to show in a plastic and graphical way of that information.

The subjects analyzed show the progress in the relationship among disciplines towards the aim which bring nearness to get transversality with variations and levels in their achievements.

*Keywords:* textbooks, recent history of argentine education, population studies, citizenship education

## Introducción

Este trabajo pretende aportar un análisis acerca de los modos en que las políticas curriculares de la democracia han destacado asuntos que tienen relevancia para la educación de los ciudadanos y han tenido repercusión en los libros de texto.

Las reformas curriculares producidas a partir de la recuperación democrática, a pesar de las diferencias de sus alcances territoriales, de sus perfiles de gestión y de sus enfoques pedagógicos, compartieron las preocupaciones por revisar las herencias tecnicistas que habían caracterizado las políticas de la última dictadura. El interés por compartir interpretaciones sobre algunos rasgos del devenir curricular actual, en dimensiones que vinculan las normas en vigencia y los libros de texto, me mueve a elegir un tema que recorre transversalmente el curriculum editorial y que también se delimita como objeto de enseñanza. Me refiero a los modos de abordar los estudios sobre la población y sus vinculaciones con disciplinas que los tratan en dimensiones diacrónicas y sincrónicas, que incluyen las perspectivas científicas, técnicas y humanísticas. Para centrarme en la especificidad de los libros de texto, anticipo mi interés por caracterizar las presentaciones textuales, en miradas que abarcarán los lenguajes escritos y de la imagen, así como las producciones debidas a algunas herramientas de registro, descripción y sistematización, como las de la estadística en alianza con las nuevas tecnologías.

Los contenidos elegidos, en su devenir, han trazado nuevos caminos en la formación de competencias, entendidas como capacidades complejas que diferencian y articulan saberes teóricos e instrumentales, así como disposiciones al sentir y actuar en la sociedad con compromiso y efectividad. Asimismo, estos estudios contienen la potencialidad de aportar a las reflexiones acerca de problemas que constituyen el bagaje actual de preocupaciones ideológicas jerarquizadas por los investigadores del campo. A título de ejemplo, las posibilidades explotadas por los equipos editoriales de suscitar lecturas de indagación a partir de las ciencias y de las artes, las tensiones entre las visiones

comprometidas y las elusivas en tópicos sensibles, así como la referencialidad de los textos elegidos para componer los temas o lo opuesto, las omisiones o los borramientos de sus huellas.

Otro aspecto que debo destacar en esta presentación introductoria es que los tópicos curriculares que se ocupan de la población tienen una apreciable tradición en la producción manualística. Esta contiene huellas de las renovaciones de la cultura escolar tradicional, a la vez que evidencias de la morosidad editorial para renovar sus perspectivas. Como derivación de esta presencia, considero necesario referirme aunque sea con extrema brevedad a los antecedentes innovadores de estas perspectivas que se dieron durante el transcurso de la última dictadura.

Finalmente, para caracterizar el enfoque que propongo para tratar este asunto, acudiré a las fuentes documentales de las normas que tienen vigencia y que enmarcan los libros actuales, así como algunas referencias previas que justifican su evocación en el desarrollo del currículum editorial. Acudo como autoridad a uno de los pensadores que sostienen las corrientes críticas del currículum:

El problema (...) no es el hecho de que se ponga el foco en la prescripción, sino la naturaleza singular de ese foco y el tipo de foco que con ello se pone en juego. Necesitamos un enfoque combinado: concentrarnos en la construcción de *curricula* y políticas prescriptivas y a la vez analizar las negociaciones y la realización de ese currículum prescripto, con eje en la relación esencialmente dialéctica de ambas cosas. (Goodson, 2003, p.219)

En este recorrido, el sentido de las negociaciones puede hallarse al interior de cada camino (el de las normas y el de las realizaciones de los libros) y también en los intercambios entre unos y otros, ya que la naturaleza de estos es compleja y dinámica.

### **Los libros de texto**

El corpus documental que he delimitado para este análisis está comprendido en la categoría libros de texto. En nuestras prácticas profesionales, hay consensos en adjudicar esta denominación a las producciones editoriales ceñidas (en sentidos más o menos

estrictos) a las prescripciones curriculares y dedicadas a una disciplina o área, entendida esta como un conjunto de disciplinas afines. Estos se diferencian de los manuales que son portadores de los contenidos y propuestas de todas las disciplinas del currículum de un año determinado (generalmente limitadas a las que enseña el maestro). Sin embargo, en la producción investigativa no se da una correspondencia exhaustiva en la diferenciación. Por ese motivo, propongo como conceptualización la siguiente, titulada más genéricamente *libro escolar*:

...el manual didáctico o cualquiera de sus partes constituye una unidad lingüística comunicativa en la que el autor adopta formas pragmáticas de transmisión de un mensaje en función de las expectativas del interlocutor- alumno. (...) todo texto escolar se formaliza en un corpus estructurado conforme a un cierre semántico (unidad y coherencia significativa como materia académica, ámbito temático o intencionalidad formativa). (...) un texto didáctico es un constructo redactado conforme a determinadas reglas, no sólo las del sistema de la lengua, sino las propias del modelo específico que cada tipo de manual utiliza. Este sistema es finito, obedece a un orden y una sucesión y se cierra como estructura que se formaliza alrededor de sus significaciones. (Escolano Benito, 2000, p. 446)

Estas conceptualizaciones distinguen la dimensión comunicativa de los libros escolares, ceñidas al ámbito escolar y a la construcción del sujeto lector que puede inferirse de la producción editorial. Asimismo, afirman la especificidad disciplinar o el recorte de tópicos o de propósitos que orientan la selección y delimitación. En tercer lugar, es destacada la relación entre los aspectos comunicativos que identifican el manual y su adscripción a un modelo que vincula lo pedagógico con la interpretación y concreción lograda en su elaboración. En esta comunicación atenderé a las dimensiones abordadas teóricamente por Escolano Benito, con los ajustes que la lectura documental requiera.

### **Educación para la ciudadanía**

Para justificar esta aproximación acudo a Cullen (1997), que sostiene acerca de su significación:

#### Políticas curriculares y libros de texto

Enseñar a fundamentar racionalmente principios de valoración y normas de acción, que permitan construir *una moral pública* y también *un juicio autónomo* sobre las diversas valoraciones que concurren o colisionan en la sociedad contemporánea, y construir una *inteligencia solidaria* atenta a las necesidades de los otros y al cuidado de la vida. (p. 203)

La construcción de la autonomía, la solidaridad y la pertenencia resultantes de estos principios en la acción tienen como cimiento ético la responsabilidad. El sentido más fundante de esta es *saberse interpe-lados por el otro*. (p. 110)

Esta aproximación reconoce el papel protagónico de los saberes específicos que históricamente han conformado la educación ciudadana: la ética y la lógica, el derecho y la política, la psicología y la antropología. También reconoce que es preciso contextualizar esos saberes social e históricamente. De allí que haya necesidad de enriquecer la formación acudiendo a otras disciplinas. Se trata de socializar mediante el conocimiento a los alumnos como sujetos reflexivos y capaces de modificar la realidad social. Para lograr esos fines, la fundamentación epistemológica debe articular sus contenidos con otros saberes y prácticas procurando su presencia transversal en la organización curricular. (Cullen, 1997)

En este mismo punto, apelo al campo de la educación comparada. Un estudio de Braslavsky (2004) sobre la competencia histórica y la estructura curricular de los países clasificados según su grado de consolidación democrática y de desarrollo humano (basados en reportes de Naciones Unidas y de Freedom House), mostraba que, si bien la cantidad y variedad de disciplinas aportaba datos para inferir sus aportes a la formación de la competencia histórica, no eran suficientes. En cambio, consideraba como rasgos curriculares de los países de más alto nivel las vinculaciones más complejas entre las disciplinas, con presencia acentuada de los estudios sociales sobre las disciplinas autónomas y yuxtapuestas. La investigadora advertía también acerca de lo conjetural de estas comparaciones y la necesidad de los estudios del campo curricular en la acción, es decir, las escuelas.

## **Justificación de las fuentes documentales, en el marco de HEAR**

La selección de tópicos y páginas de libros de texto propuestos como casos ilustrativos de la formación ciudadana está comprendida cronológicamente en las dos últimas décadas de la producción editorial dedicada al currículum del nivel primario o Educación General Básica (EGB, según las jurisdicciones) de la educación formal. Asimismo, en referencia a los tópicos centrales abordados he acudido a algunos antecedentes curriculares y de manuales y libros de texto por áreas o disciplinas, a la luz de un enfoque de la Historia Reciente que asume preocupaciones como las siguientes: interrogarse acerca de los posicionamientos de los que enseñan

... cuando el pasado reciente se transforma en objeto de una historia del presente; reconsiderar el alcance del conocimiento histórico atendiendo sus implicancias ético - políticas; contribuir al cuestionamiento del imaginario de los enseñantes acerca de la asepsia epistémica del conocimiento producido por los investigadores. (Kaufmann, 2003, p.25)

Me identifico también con el posicionamiento de la investigadora acerca de la especificidad de los textos escolares en este marco: “aportar interpretaciones que aspiran a iluminar zonas no suficientemente exploradas de nuestro medio. Estas permitirán verificar posturas y recursos ideológicos, ausencias y presencias conceptuales, discursos normativos, voces de protagonistas, literatura pedagógica y políticas educativas” (Kaufmann, 2006, p.16).

En el mismo marco, participo del interés por la construcción de conocimientos acerca de la producción editorial que, en consonancia con la transformación curricular a partir de la década de los noventa, debió aportar entre sus innovaciones “una mayor presencia de enfoques sociales y económicos en el abordaje de distintos temas.” Entre ellos, disciplinas “sin tradición escolar como la sociología, las ciencias políticas o el periodismo”, con las

consecuentes dificultades para su enseñanza escolar. (De Amézola, 2006, p. 246).

### **Antecedentes que perduran Los motivos de trabajo**

Esta denominación, heredera de iniciativas de comienzos del siglo XX en las que se combinaban enfoques positivistas y de la naciente Escuela Nueva, encontró una recepción en los autores de la norma curricular de 1960, impregnada aun del ideario de la escuela tradicional. En la norma se explicitaba que ese enfoque establecía una divisoria entre los estudios primarios de los primeros tres años de escolaridad respecto de los siguientes, que adoptarían los cánones disciplinares. A modo de conceptualización de la organización curricular propuesta, proponían:

El programa analítico presenta el desarrollo por motivos de trabajo de primero a tercer grado; pero deja, al mismo tiempo, librada a la iniciativa del maestro la organización del motivo correspondiente; por esta causa sólo se hace una enunciación informativa de los asuntos y no una ordenación fija. La mayoría de los motivos tiene como núcleo la Geografía y alrededor de ésta se han asociado los temas de Naturaleza, Historia, Moral y Civismo, Economía Doméstica, Ahorro y Previsión, Defensa Civil; por considerar esta Comisión que el niño se interesa, en especial, por el mundo que lo rodea; es decir, la casa y la escuela, dos hechos geográficos innegables; además la Geografía se vincula naturalmente con la Naturaleza y la Historia; con la primera por tener puntos comunes de contacto y con la segunda por estar íntimamente ligada a la vida del hombre en sociedad. Sin embargo, el maestro podrá desarrollar cada motivo de trabajo realizando las coordinaciones y relaciones que crea más eficaces que se haya propuesto. (Consejo Nacional de Educación, 1961, pp. 5-6)

La traducción de los motivos de trabajo a los capítulos de los manuales de la época mantenía similitudes notables con el enfoque plasmado en los Planes y Programas. Se destacaban por la formalidad en el acercamiento a contenidos que podían tener resonancias en la cotidianeidad del niño, así como por la uniformidad que proponían a la diversidad de públicos lectores

y por la prescriptividad de sus mensajes morales explícitos o implícitos.

El estudio del medio en la escuela era un enfoque que irradiaba en el mundo y generaba investigaciones comparadas. Una investigación internacional de Unesco, realizada en 1968, basada en una encuesta a las autoridades de ministerios de educación de 79 países, se proponía conocer los enfoques que adoptaban y la relevancia que en los respectivos programas de estudio adjudicaban al estudio del medio. La iniciativa de dicha indagación estaba justificada en lo que hoy denominamos el carácter transversal de su enseñanza. Era reconocido el poder de formación de la inteligencia práctica y del pensamiento científico, pero también de la formación cívica y social, la pertenencia a la comunidad en la que uno vive y el compromiso participativo. El estudio estaba guiado por una hipótesis: el estudio del medio sólo alcanza su objetivo si, partiendo del conocimiento del medio inmediato, sirve de punto de partida del descubrimiento de medios más lejanos. Concebido desde esta óptica, no contribuye al reforzamiento del orgullo regionalista o nacionalista; conduce, por el contrario, al respeto de otros pueblos y de otras culturas y constituye un aporte al desarrollo de la comprensión internacional (UNESCO, Bureau International d'Éducation, 1968a).

Las respuestas obtenidas coincidían en las valoraciones y también enunciaban algunas dificultades de importancia para encarar el estudio del medio.

En cuanto a los manuales, las respuestas más numerosas declaraban que se servían de los manuales de diferentes disciplinas (Lectura, Historia, Geografía, Ciencia), pero que no existían manuales destinados únicamente al estudio del medio. Eran numerosas las coincidencias en señalar que se valían de contenidos de diversas disciplinas, (Lectura, Historia, Geografía, Ciencia). La respuesta argentina coincidía con la más generalizada. (UNESCO, Bureau International d'Éducation, 1968a).

En el mismo período, se publica otro estudio coincidente en los objetivos. Se trata de "La educación para la comprensión internacional" (UNESCO, Bureau International d'Éducation,

1968b) difundido con motivo de la celebración del año de los Derechos del Hombre.

Los informes registran numerosas investigaciones dedicadas a temas de la formación ciudadana y también comunican la importancia que adjudican a los manuales respecto de este asunto. Se trata de datos de educación comparada que aportan al conocimiento del interés por la investigación ideológica de los planes de estudio y de los manuales que cobraba vigor en ese período.

Esta evocación propone reflexionar acerca de interrogantes comunes a diversos y numerosos países en torno al papel de los contenidos curriculares que abordan el conocimiento del medio en la formación ciudadana y a la importancia adjudicada a los manuales como uno de los pilares de su concreción.

### **Etapa final de la dictadura**

La referencia a otro hito de la historia de normas curriculares y de manuales en torno a los ejes del estudio del medio y de las poblaciones será escueta, ya que he desarrollado este tópico en obras que se encuentran al alcance de los lectores en el sitio HEAR<sup>1</sup>. Simplemente, destaco que hacia finales de la última dictadura, en la justificación del enfoque de las Ciencias Sociales en el Diseño Curricular 1981 pueden advertirse intersticios en la trama autoritaria de las prescripciones, que desplazan la linealidad convencional del estudio de la Historia y proponen la consideración de la complejidad al introducir las nociones de proceso y estructura. Las traducciones didácticas de este enfoque de ruptura son el estudio del medio y las *estampas* que articulan la sincronía y la diacronía. En la norma curricular

... se denomina estampa a un conjunto de actividades que tiene por objeto la recreación de las características de una época en un momento determinado de su desarrollo. Se intenta así detener el tiempo y construir una suerte de fotografía que muestre, en un instante, toda la complejidad de la realidad social.

---

<sup>1</sup>Ver Carbone (2003, 200<sup>6</sup>)

Graciela M. Carbone

El propósito es lograr una aproximación vivencial, por lo que se trabajará con los aspectos más concretos y asequibles (...) pero cuidando de que reflejen la totalidad de la actividad humana.

Una primera etapa consistirá en la búsqueda guiada de materiales: obras literarias, relatos de viajeros (que el maestro podrá leer y comentar), material gráfico, cuadros de época, fotografías antiguas, películas, etc. También se usarán los objetos de época que hayan perdurado, tanto los conservados en los museos como los edificios, plazas y calles de la ciudad, que en este sentido pueden ser considerados como un testimonio vivo. (Buenos Aires, Secretaría de Educación, 1981, pp. 573-574.)

Esta notable iniciativa es acompañada por una editorial, durante los últimos años del gobierno de facto. Se trata de Kapelusz (1981a, 1981b, 1982), que recrea la estampa en algunos tópicos del programa de Historia Argentina que desarrolla. Nos encontramos ante un hito de convergencia entre normas y manuales que propone nuevos horizontes para la educación de la ciudadanía, en un contexto autoritario.

### **Las reformas curriculares de la democracia**

En un estudio de la transición democrática referida a las políticas curriculares y a los manuales (Carbone, 2012) intenté documentar y probar que la mora en los acuerdos provinciales para alcanzar un curriculum nacional representativo de la recuperación de los valores ciudadanos tuvo efectos, también, en la producción editorial. Esta se caracterizó por una "miscelánea" de obras: en algunas pervivían enfoques convencionales sin modificaciones, acerca de los cuales he intentado demostrar que continuaban asimilados a la escuela tradicional; otras innovaban dentro de enfoques altamente directivos, abriendo caminos a la innovación de la unidad didáctica. Sin embargo, fuera de ese rasgo no era legítimo reconocer denominadores comunes en sus enfoques de lo cotidiano. Tuvieron lugar, también, iniciativas recortadas en el tiempo que abrieron otras perspectivas al trabajo de las aulas a través de estudios de caso simulados que innovaban tanto

en los temas como en sus enfoques y en los lenguajes de su comunicación.

Un antecedente de la época para los temas que abordo en esta oportunidad es el estudio de tópicos de la historia social argentina, en los que se introducen referencias a la gran inmigración articulados con anécdotas que dan una tónica más vívida al estudio de los procesos, así como referencias a las condiciones sociales: la vida en los conventillos, el trabajo infantil, la construcción de hospitales, la ley de educación pública (Carbone, 2012).

En síntesis, la transición democrática no fue territorio propicio a la consolidación de políticas curriculares y editoriales coherentes con los valores que la sociedad estaba recuperando, aunque el recorrido por esos años de la educación nos ponga en contacto con normas curriculares de vigencia jurisdiccional y con algunas obras editoriales que sentaron precedentes.

### **La Transformación Curricular de los noventa: los Contenidos Básicos Comunes (CBC)<sup>2</sup>**

El punto de partida de este hito curricular fue la Ley Federal de Educación (Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, 1993). El plan que el gobierno nacional llevó a la práctica abordó el problema de las tensiones entre autonomías provinciales y normas nacionales, en consonancia con las políticas neoconservadoras que se habían instalado en la región y que confirieron al ejercicio de las complejas relaciones entre el Estado Nacional y los estados provinciales claras notas de conflictividad. Entre las que tuvieron incidencia en las prescripciones y en la producción editorial, se destaca la adopción de la denominación Educación General Básica al período de obligatoriedad escolar y su progresiva extensión a nueve años, posterior a un año de Educación Inicial.

El enfoque puede sintetizarse en esta idea por su proyección en las normas curriculares: “brindar una educación comprensiva que difunda saberes amplios, base para seguir aprendiendo durante

---

<sup>2</sup>CBC fue la sigla que identificó la norma curricular que tuvo como marco la Ley Federal de Educación

toda la vida, ya sea en el sistema educativo, en la formación profesional o los propios lugares de trabajo”(Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, 1994).

Los CBC, identificados con el texto legal, expandían en su especificidad educativa la propuesta a través de la siguiente conceptualización:

... conjunto de saberes relevantes que integrarán el proceso de enseñanza en todo el país (...) y son la matriz básica para un proyecto cultural nacional; matriz a partir de la cual, cada jurisdicción del sistema educativo continuará actualizando sus propios lineamientos o diseños curriculares y dará paso, a su vez, a diversos pero compatibles diseños curriculares institucionales. (Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, 1994, art. XXI)

En la enunciación de los procesos de producción del documento los responsables de su dirección distinguieron dos etapas: una de *divergencia necesaria* y otra de *convergencia imprescindible*. La primera consistió en el relevamiento de aportes de fuentes diversas: diseños curriculares de las jurisdicciones provinciales y de la Municipalidad de Buenos Aires, aportes de otros países y de consultores de disciplinas seleccionados por el Consejo Federal de Educación.

Los procesos de diagnóstico y los de participación tuvieron notas distintivas de la investigación en ciencias sociales (Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo, 1997), tanto en la adopción de sus técnicas como en los sectores sociales convocados. Sin embargo, uno de los principales motivos de la resistencia que esta reforma tuvo en el colectivo docente fue la restricción de la participación de sus miembros.

El eje de las preocupaciones educativas estaba enunciado en términos de los aprendizajes que debían lograr los niños y niñas argentinos: “Ser persona y sujeto social; saber respetar y valorar el orden institucional y la vida democrática; saber defender los derechos humanos y conservar el medio ambiente; Saber razonar y actuar moralmente” (Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, 1994, art. XVI).

Los CBC fueron secuenciados por ciclos. Esta decisión se justificó en la voluntad de ofrecer a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires ciertos márgenes de flexibilidad a la concreción de logros. Se trataba de demostrar también la voluntad de fortalecimiento de las autonomías.

En cuanto a la organización, adoptó la forma de *bloques*. Constaban de fundamentaciones generales de los capítulos correspondientes a cada contenido, síntesis explicativas de los bloques y enunciados de sus alcances por ciclo.

Entre las innovaciones aparece una, tan memorable por las controversias que generó como las suscitadas por los criterios de participación y por las formas de organización de la estructura del sistema. Se trata de la clasificación de los contenidos de cada bloque: contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Si bien el documento aprobado no registra definiciones, es posible aproximar algunos rasgos de la distinción:

\*Los primeros - conceptuales - se refieren a contenidos y orientaciones en cuanto a enfoques epistemológicos.

\*Los segundos – procedimentales - no evidencian homogeneidad de criterios en cuanto a sus significados, ya que en algunas disciplinas se formulan como competencias y en otros aparecen más claramente especificados como aspectos metodológicos e instrumentales que acercan al quehacer de las disciplinas o áreas. Esta categoría suscitó particulares conflictos, también, porque el colectivo profesional le adjudicaba las notas más distintivas de tecnicismo del documento.

\*Los terceros – actitudinales – se enuncian como propósitos de fortalecer la educación en valores. En este punto, las controversias coincidían en la adjudicación del estatus de contenidos a lo que, en las tradiciones educativas argentinas, había ya consensos en reconocer como valores transversales a los actos educativos.

La consideración de las producciones de libros de texto a partir de los CBC será abordada en un continuum con la etapa siguiente, en la que entró en vigencia otra norma curricular. Sin embargo, me permito destacar lo que anticipara más arriba: el texto nacional que da cuenta de los procesos de gestión de los CBC, reconoce que han de darse una etapa de *divergencia necesaria* y otra de *convergencia imprescindible*. La panorámica histórica a partir de la vigencia de la norma documenta profusamente que la convergencia prevaleció sobre la divergencia, ya que abrió a las industrias editoriales la posibilidad de coberturas nacionales.

## Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)

La profundización de la crisis durante los años inmediatamente posteriores a la década menemista incluyó la política educativa. Ninguno de los problemas críticos identificados y debatidos en la sociedad tuvo solución satisfactoria en cuanto a la estructura del sistema educativo. Las condiciones laborales se agravaron y las medidas de innovación anunciadas para efectivizar la transformación, elevar el nivel académico y modernizar la educación encontraron escollos insoslayables. Ninguna jurisdicción logró sostener los cambios en los niveles de gestión en los que debían producirse: las escuelas.

En cuanto a las relaciones entre *currículum* y libros de texto, me ocuparé de algunos puntos estrechamente vinculados a la política educativa que contribuyen a situarnos.

Esta normativa curricular, que está en vigencia, tiene como marco la Ley de Educación Nacional (Argentina, Ministerio de Educación, 2006). En cuanto a los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional sintetizo aspectos que se vinculan con el tópico central de este estudio:

\*La relevancia de conjugar la calidad con la igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

\*La integralidad de la educación, tanto en lo personal como en la integración a la sociedad.

\*Los valores de la ciudadanía democrática: participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

\*La articulación entre identidad nacional y diversidad cultural y la apertura a la región y al mundo.

\*La inclusión educativa a través de políticas universales, de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que prioricen las necesidades de los sectores más desfavorecidos.

Estos principios tenían continuidad con algunas ideas generales acerca del cuerpo común de contenidos curriculares. En búsqueda del poder de síntesis, me remitiré al documento normativo que los sintetiza en forma coherente con el texto de la Ley.

### **Acercas del sentido de núcleos de aprendizaje prioritarios**

La denominación elegida para reemplazar la reforma de 1994, Núcleos de Aprendizajes Prioritarios se proponía afirmar los principios de centralidad, relevancia y significatividad de los saberes seleccionados para la educación formal. Otra distinción importante para tomar distancia de la norma anterior, era el reemplazo de la clasificación de contenidos de los CBC y explicitar que dicha selección como objeto de enseñanza se orientaba al desarrollo, construcción y ampliación de “las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los niños ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio” (Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2004). Los propósitos de direccionar la enseñanza hacia aprendizajes constructivos y enriquecedores requerían la creación de ambientes y condiciones para hacerse efectivos, con énfasis en la singularidad de los ritmos y estilos de los sujetos educativos y de las instituciones educativas. Este enfoque orientador se completaba con la consideración respetuosa de la diversidad de diseños curriculares jurisdiccionales, pero explicitaba los criterios generales que debían compartir:

\*Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de igualdad y equidad.

\*Como saberes clave, refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas/ disciplinas y a sus formas distintivas de descubrimiento/ razonamiento/ expresión, dotadas de validez y aplicabilidad general.

\*Son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que los niños se desenvuelven.

\*Son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de profundización creciente.

(Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2004).

Sin ánimo de insinuar que las normativas son homogéneas, jerarquizo la importancia de considerar los conocimientos relevantes en los que se integraran contenidos, propuestas de

acercamiento a la indagación y a la expresión, así como establecer como criterios que los ciclos debían ser hitos de evaluación para la acreditación en los que no debían fijarse patrones rígidos. Esta decisión puede considerarse a la vez coincidente y polémica con los criterios de los CBC. Lo primero, porque la primera de las normativas también proponía márgenes de decisión para la acreditación a las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA); lo segundo, porque el contexto internacional se caracterizaba desde la década de 1980 por el avance de las tendencias a la realización de pruebas nacionales e internacionales de evaluación, particularmente apoyadas y efectuadas desde el ministerio nacional desde el período anterior.

### **Libros de texto a partir de las prescripciones curriculares. Los relatos de poblamientos y estudios sistemáticos de población Los motivos de trabajo**

Los tópicos y las fuentes elegidas para el análisis que sigue constituyen un recorte circunscripto a los movimientos poblacionales que tienen vinculación más cercana con nuestra actualidad. Otros temas que han cobrado relevancia desde los orígenes de la tradición manualística, como los pueblos originarios – preocupación en la que estoy involucrada – no serán abordados en esta oportunidad.

Este eje de las Ciencias Sociales, al ser abordado en los libros de texto de cuarto año, evidencia huellas importantes de sus enfoques en la tradición del estudio del medio y en las propuestas renovadoras de la Historia que abrieron sus miradas a la cotidianeidad social de los hechos hasta entonces monopolizados por los grandes personajes.

La primera de las notas requiere de otras precisiones para su caracterización. En primer lugar, los libros que inauguran el segundo ciclo de la educación primaria deben ceñirse a los criterios de organización curricular que establecen la transición desde los estudios globalizados (con todos los atenuantes de nuestras tradiciones editoriales) hacia las disciplinas. Este aspecto se

observa cuidadosamente en los libros consultados, especialmente en la secuencia elegida para el desarrollo de sus unidades, que aunque están agrupados en las disciplinas que tradicionalmente conforman nuestro cuerpo común de las ciencias sociales, evitan las divisiones a través de sus títulos. En segundo lugar, los contenidos están prioritariamente desarrollados en referencia a la Argentina (sin embargo, hay algunos ejemplos de otras expansiones en el caso de las migraciones Santillana, 2015b). Para acercarse a un enfoque vivencial, los relatos de poblamientos tienen desarrollos más o menos extensos dedicados al país en perspectiva general, especialmente en la Geografía, pero han elegido derroteros que profundizaran en el conocimiento de lugares que tuvieran que ver con la jurisdicción en la que la publicación tiene vigencia, según los NAP. Volveremos a este asunto.

Los primeros tópicos suelen ser abordados en formas genéricas, con datos institucionales como la fecha de fundación y algunas circunstancias pertinentes, las relaciones con la etapa histórica, pero sin ninguna profundización al respecto.

Dentro de los enfoques que abordan la generalidad del país, preferentemente en las coordenadas de estudios territoriales, hallamos también otros ejemplos en que los temas de estudio – como los ambientales, el espacio urbano y el rural, las vinculaciones entre la ciudad y el campo –, son complementados con ejemplos que acercan a particularidades territoriales. Un ejemplo, vinculado a las actividades: averiguar en Internet con ayuda de un adulto cuántos habitantes tiene la provincia en que habita el alumno (Santillana, 2015b).

Los textos que acercan a los lectores a conocimientos más particularizados de las jurisdicciones ofrecen con más énfasis las características de vinculación con lo concreto que mencionara más arriba. Así, el conocimiento de la provincia de Buenos Aires presenta un acercamiento histórico a la ciudad de La Plata, algo formal, al que le siguen las razones que recurrentemente originaron las ciudades cabeceras o intendencias: las postas, las capillas, iglesias o parroquias, los fortines y cuarteles en la lucha contra los pueblos indígenas o las colonias agrícolas y puestos de estancias. Estos hitos van acompañados de imágenes y de

fuentes identificadas con la historia social, como es el caso del “relato de un recién llegado” a Carlos Casares, Boris Garfunkel (Tinta Fresca, 2015a).

Esos acercamientos tienen continuidad con otros relatos de poblamiento que se refieren a ciudades y sus entornos que tienen alguna peculiaridad que justifica su conocimiento: Navarro, Olavarría, Mar del Plata, 9 de julio. En estos casos, aquellos motivos desencadenantes se ven reflejados, así como otros hitos que dan sentido a la evolución, tales como el ferrocarril, la llegada de inmigrantes, la explotación de canteras, etc. Estos estudios se encaminan a perfilar contenidos curriculares que susciten mayor interés por lo cercano y también pertenencias y compromisos. Suelen estar acompañados por actividades que invitan a reconstruir episodios históricos locales y también a generar iniciativas por resolver problemas que afectan a la población (el ambiente, la permanencia en la escuela y la finalización de los estudios secundarios, entre otros). En la línea de este enfoque, un libro de la jurisdicción CABA aborda el estudio de la ciudad con rasgos iniciales semejantes a los ya descritos, pero ahondan en asuntos problemáticos como el conglomerado urbano, la congestión, los contrastes en la calidad de vida, que incluyen referencias a los asentamientos precarios y las políticas sociales (SM, 2015a).

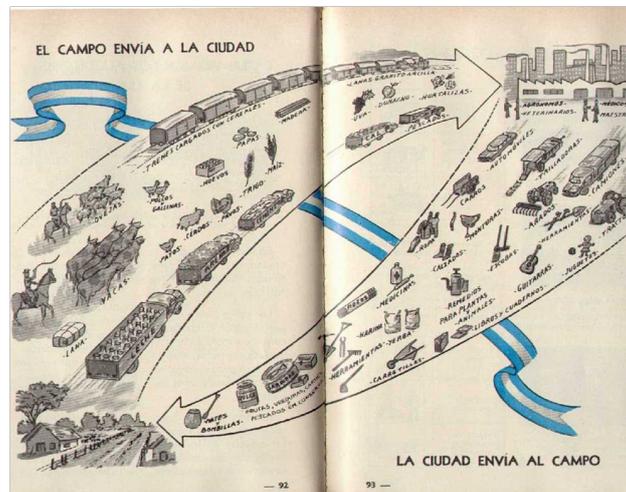
Los estudios de espacios rurales y urbanos suelen tener autonomía en el desarrollo del currículum editorial. Se caracterizan por notas marcadamente más descriptivas, encaminadas a la sistematización acerca de las funciones de las ciudades, los servicios, el ambiente, las relaciones entre el campo y la ciudad. Hay aperturas a la reflexión para la ciudadanía en asuntos sensibles como los problemas de los barrios.

Aunque esta nota distintiva emparenta los estudios que analizo con las tradiciones de la Geografía, es notorio el avance hacia estudios que favorecen lecturas con sentido, tal vez más cerca de la interpretación de algunas singularidades.

Asimismo, la influencia de las Ciencias Sociales en el enfoque del currículum desde la recuperación democrática ha sido crecientemente incorporada por los equipos autorales. El estudio del medio y sus desarrollos más recientes aparecen aliviados de la

ejemplaridad y de las prescripciones formales que caracterizaban las producciones que los antecedieron. No obstante, es importante destacar que las vinculaciones entre los aportes disciplinares y las propuestas didácticas para sistematizar los temas presentan algunos paralelismos o divergencias, ya que en las últimas prevalece la estructuración sobre otras iniciativas productivas. Asimismo, al aparecer la preocupación por la transversalidad de las competencias en los procesos de aprendizaje, puede inferirse que la significatividad de los aprendizajes es disímil. A título de ejemplos, la realización de afiches y de campañas con algún motivo propuesto o a elección de los alumnos es frecuente (SM, 2015a; Santillana, 2015b).

Los enunciados de estas actividades dejan algunos aspectos implícitos en su redacción, tales como la construcción de los interlocutores de los mensajes, la significación y el involucramiento de los alumnos y la escucha social que puedan lograr en sus emprendimientos. Temas que, una vez más en la historia de los libros de texto, suscitan interrogantes a los investigadores que solo pueden encontrar algunas respuestas en las escuelas.



Peuser 3° grado. El campo envía a la ciudad y la ciudad envía al campo. 1971.  
Tinta Fresca. Ciencias Sociales 4. Las industrias. 2015\_58

## Las industrias



Una fábrica automotriz en la localidad del Palomar (provincia de Buenos Aires).

Las **actividades industriales** se desarrollan, generalmente, en las áreas urbanas y en sus zonas próximas, en establecimientos llamados **fábricas**. Allí se elaboran productos a partir de materias primas naturales, por ejemplo, la madera y el hierro.

Las fábricas requieren **instalaciones** (es decir, edificios), **máquinas** y **mano de obra**, o sea, trabajadores capacitados para cada actividad.

Los dueños de las fábricas son los **empresarios** o industriales; disponen del dinero para construir los edificios, comprar las máquinas y organizar y dirigir la producción.

### La industria de los alimentos

Algunas fábricas procesan los materiales extraídos de la naturaleza y los transforman en productos que, a su vez, serán materias primas para otros procesos industriales. Por ejemplo, los molinos harineros modifican los granos de los cereales y los transforman en harinas que, luego serán empleadas en otras fábricas para hacer fideos, galletitas o pan.

Para elaborar ciertos alimentos, se requieren varios tipos de materias primas. Por ejemplo, para fabricar galletitas, además de harinas (blanca o integral), se usan sales minerales, azúcar, colorantes, dulces de chocolate y manteca, entre otros productos.

### Tecnología

**Listos para consumir**  
Los productos listos para el consumo se llaman **bienes finales**, porque ya no sufrirán transformaciones. Para conseguirlos, se aplican procedimientos tecnológicos. La tecnología de los alimentos, por ejemplo, permite producir harinas adecuadas para la panificación, aceites con una composición especial para las frituras y papas con más almidón, para que absorban menos aceite al freírlos.



Cultivo de trigo en Las Flores (provincia de Buenos Aires).



Molino harinero en Cañuelas (provincia de Buenos Aires).



Fábrica de galletitas.



Galletitas decoradas.

58 Ciencias Sociales

### **Las migraciones en los libros de texto**

Como anticipara, este tema fue abordado en manuales y libros de texto desde antes de la sanción de las normas curriculares de la democracia de alcance nacional. Con variables aciertos, la mirada de conjunto a lo largo de más de dos décadas permite registrar aportes en el sentido de la significatividad y la comprensión de los contenidos de la Historia a los escolares. Entre las particularidades de este tema, el acercamiento a temas sensibles avanzó tanto en las vinculaciones entre historias familiares y sociales en perspectiva centenaria como en acercamientos a las transformaciones producidas por la convivencia entre nativos y migrantes en una sociedad desigual.

En mi retrospectiva a las producciones editoriales a partir de los CBC me detendré solamente en el tercer ciclo, para lograr continuidad con las obras actuales que he seleccionado, teniendo en cuenta los marcos curriculares en los aspectos de selección y secuencia.

El tema prevaleciente (teniendo en cuenta cinco editoriales de alcance masivo) es la gran inmigración. Solamente aparece un estudio de caso (adaptación didáctica) referido a los noventa: un problema fronterizo entre México y Estados Unidos, con cierto énfasis en lo ocurrido a partir de 1960.

Un detenimiento en los textos permite inferir que las preocupaciones por explicar el fenómeno coinciden en vincularlo con la Revolución Industrial. Desde la perspectiva temporal, hay coincidencias en delimitar el estudio a la segunda mitad del siglo XIX hasta 1914, aunque también hay referencias a las décadas de 1930 y a la mitad del siglo XX. Otro dato de interés es la vinculación con hechos políticos, en particular las presidencias, así como otros enfocados en lo social, tales como la presencia de una clase hegemónica. Esta característica predominante expresa lo distintivo del enfoque,

ya que la explicación de motivos de la inmigración tiene referencias expresas al contexto socio histórico y económico que superan las referidas a los motivos personales de los inmigrantes.

Otro rasgo de interés para analizar la consistencia con el marco político curricular es el trazado de perfiles de la vida social (particularmente, la urbana), en los que las editoriales dieron cuenta de los cambios demográficos, de la estratificación social y de los incipientes movimientos gremiales y políticos.

El estudio de los textos de la década también permite notar que, a pesar de tan notables avances, perduran algunas tendencias al desdibujamiento de los agentes de la dinámica histórica: “Europa”, “la industrialización”, “la ideología liberal”, “el mundo cambiante”, son ejemplos que ilustran esta moderación del posicionamiento ideológico (Kapelusz, 1998). Hay una excepción notable en otra editorial, que avanza en ese sentido. A título de ejemplo: “la oligarquía impone”; “los ganaderos requieren...”; “grupos con gran poder económico organizaron sus economías”(Aique, 1997).

A pesar de la falta de equilibrio en la consideración de las épocas en torno al eje de los flujos migratorios, la presencia de las artes avanza para fortalecer la sensibilidad y la reflexión. Antonio Berni, con su pintura de la escuela rural remite a tiempos muy cercanos y mantiene su vigencia. Es notable que autores de hoy también acudan a sus perfiles de la sociedad urbana de las primeras décadas del siglo XX.

En las obras actuales es coincidente la tendencia a vincular los procesos centenarios con el presente, así como los movimientos que vinculan nuestro país con los limítrofes (en particular, la consideración de Argentina en carácter de país de destino) y con los flujos migratorios mundiales. Las explicaciones de motivos se exponen escuetamente, y se caracterizan por establecer vinculaciones entre las decisiones de los migrantes y los contextos de origen y de destino. También aparecen, con

carácter enunciativo, los aportes culturales que traen consigo estos intercambios. Estos trazos de los textos explicativos se articulan con fragmentos, menciones y adaptaciones de documentos referidos a políticas inmigratorias de distintos bloques regionales. El sentido en el que coinciden los autores editoriales es la denuncia de la intolerancia, particularmente bajo la forma de la xenofobia. Los más argumentativos que se eligen como apoyos al posicionamiento provienen del periodismo nacional e internacional. Los textos normativos, como la Ley de Inmigración de 1876 de Argentina y la “Declaración de Santiago”, Mercosur, de 2004, son elegidos con propósitos apelativos para destacar la generosidad que inspiraron las políticas argentinas del siglo XIX o de nuestro bloque en el presente (SM, 2015b).

Estos cruzamientos de enfoques de los flujos migratorios, culminan en referencias a los espacios de convivencia en los que los valores de la diversidad cultural tienen distintas formas de vinculación con las condiciones sociales. Así, es visible a través de páginas que articulan las fotografías como documentos del paisaje social y descripciones de los barrios y de las actividades económicas, que la marginalidad se solapa con los enunciados políticos, ya que no se propicia la actividad reflexiva que los vincule. En cambio, algunos textos explicativos referidos al presente, fortalecidos por su asociación a poesías y canciones populares, subrayan el compromiso con mayor nitidez que los referidos al pasado centenario.

Las propuestas de actividades, dentro del marco de la transversalidad de competencias que fuera su fundamento, también alternan el conocimiento de algunos aspectos sociales con convocatorias a la reflexión que realzan la convivencia como precedente de nuestros valores actuales.

### Los inmigrantes en la Argentina

Desde fines del siglo XIX, y hasta las dos primeras décadas del siglo XX, los inmigrantes que llegaron a nuestro país provenían, mayoritariamente, de distintos lugares de Europa. Ellos dejaron importantes huellas en la sociedad tanto en el aspecto político como en lo social, lo económico y lo cultural.

Esta migración internacional se vio facilitada por las mejoras en los medios de transporte y por las facilidades que ofrecían los gobiernos de los países receptores como la Argentina.

Nuestro país, junto con Estados Unidos, Canadá y Australia, es uno de los que ha recibido mayor número de inmigrantes europeos. Se calcula que entre 1870 y 1930, coincidiendo con la expansión de la producción agropecuaria en la región pampeana, arribaron a la Argentina casi 6 millones de personas.

Estas cifras son especialmente importantes si recordamos que la población total de nuestro país era de 1.737.000 personas cuando se realizó el primer Censo Nacional en 1869.

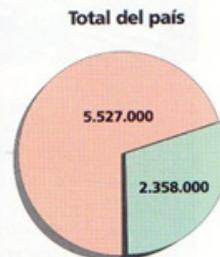
Si observamos los datos del Censo Nacional de 1914 podemos darnos cuenta de lo importante que fue la inmigración en algunas provincias.



**Población argentina y extranjera según el Censo Nacional de 1914 (1)**

	argentinos	extranjeros
Prov. de Buenos Aires	1.362.000	704.000
Prov. de Córdoba	585.000	150.000
Prov. de Entre Ríos	353.000	72.500
Prov. de Santa Fe	584.000	316.000
Prov. de Mendoza	189.000	88.000
Territorio de Santa Cruz	3.200	6.700
Total del país	5.527.000	2.358.000

(1) datos simplificados en números redondos.  
Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda, 1914.



En Europa la situación para los campesinos era muy difícil porque no había trabajo para todos. Fue entonces cuando muchos de ellos decidieron venir a América a probar suerte.

**Los trabajos de los inmigrantes**  
Los inmigrantes realizaron diversos trabajos, tanto en el campo como en las ciudades.

**En el campo**

**Chacareros**  
Los inmigrantes que tenían dinero se dirigieron a las zonas rurales de las provincias de Santa Fe, Entre Ríos y Córdoba, donde pudieron adquirir pequeñas y medianas propiedades y se transformaron en chacareros.

**Arrendatarios**  
Muchos terratenientes de la provincia de Buenos Aires se negaban a vender sus tierras porque tenían un alto valor. Por eso, los inmigrantes debieron conformarse con alquilar tierras y transformarse en arrendatarios.

**Peones**  
Los inmigrantes que no tenían el dinero suficiente para comprar o alquilar tierras trabajaron como peones en la siembra y cosecha de cereales o en actividades agrícolas, como la recolección de la caña de azúcar en Tucumán y la de la vid en Mendoza.

**En las ciudades**

**Vendedores ambulantes**  
Algunos inmigrantes se radicaron en las grandes ciudades, como Buenos Aires, Córdoba y Rosario, donde se dedicaron al comercio ambulante. Con el tiempo, los que progresaron abrieron comercios minoristas.

**Obreros**  
Muchos extranjeros trabajaron como albañiles, debido a que en este período hubo un auge de la construcción. Otros se emplearon como obreros en los frigoríficos. Las mujeres trabajaron como modistas, en servicio doméstico o en las fábricas de medias, fósforos y cigarrillos.



Inmigrantes en el patio de un conventillo.

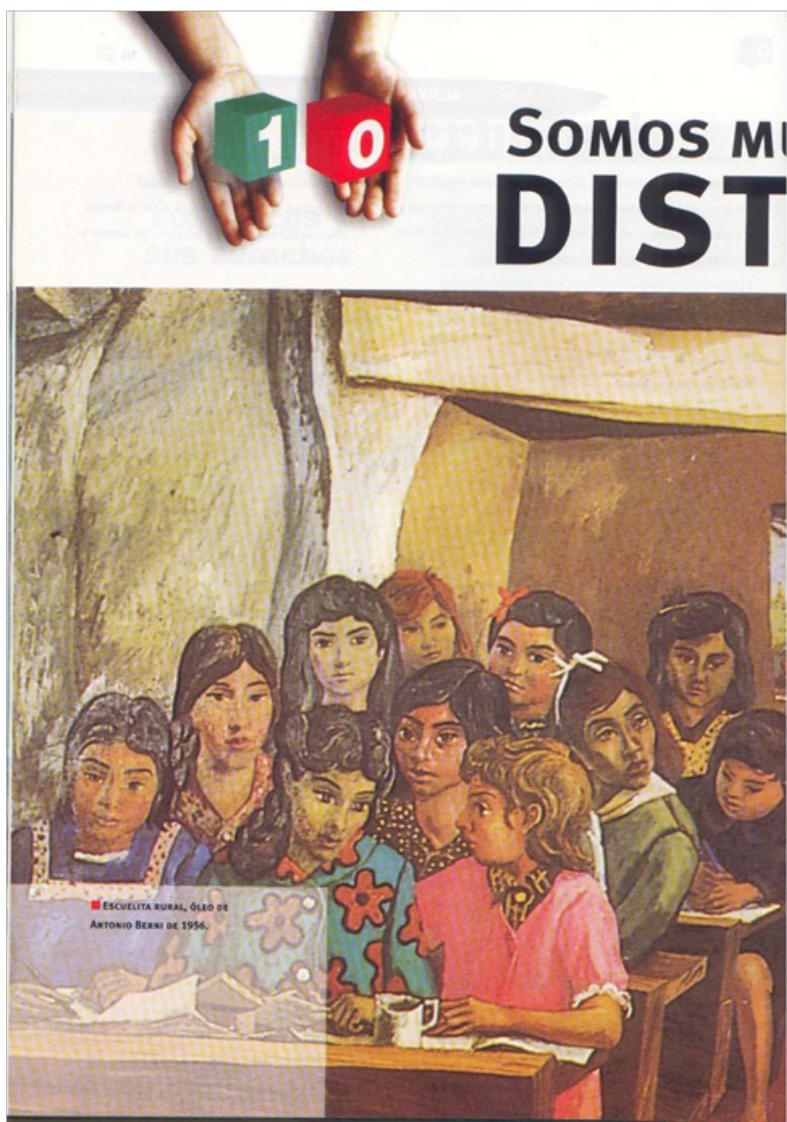
**Habilidades y competencias del siglo XXI**  
**Nos ponemos en el lugar del otro**

**Los conventillos**  
En Buenos Aires y Rosario, la mayoría de los inmigrantes habitó en los conventillos. Estos eran grandes caserones con numerosas habitaciones, que sus propietarios ofrecían en alquiler. Generalmente, estaban contruidos con maderas y chapas de zinc.  
Las piezas, donde se hacían hasta seis hombres solos o un grupo familiar entero, eran, por lo general, de 4 m por 4 m, contaban con una sola puerta y diminutas ventanas. Las habitaciones se alineaban alrededor de un patio central.

La mayoría de los conventillos no contaba con servicios de cloacas ni de agua corriente; algunos poseían pozos comunes mal contruidos. En estas viviendas convivieron personas de distintos orígenes.

1. ¿Cómo habrá sido la vida de los niños polacos, italianos, españoles, judíos, rusos, compartida en el patio? ¿Qué habrán aprendido unos de otros?
2. El patio era "el centro" de la vida en el conventillo. ¿Por qué les parece que habrá sido así?

135



Estrada CS\_4 EGB\_1997\_96. Somos muchos y distintos

### **Acercamiento a estudios sistemáticos de la población**

Al abordar una mirada a los estudios de los movimientos migratorios en obras de los noventa y en los de la última cohorte, intenté destacar que los posicionamientos en torno a la pobreza, las desigualdades sociales y las distintas formas de marginación cobran perfiles más definidos en la etapa actual. El último tópico de esta comunicación está destinado a mostrar otros abordajes que son compartidos por las obras de este período. Esta elección no desconoce que la presencia de la estadística en estudios de iniciación a las ciencias económicas y sociales está presente desde las primeras obras innovadoras de la producción editorial de la democracia y que sus autores les adjudicaron propiedades para expandir los análisis más allá de las perspectivas disciplinares y convencionales del conocimiento y de los posicionamientos valorativos.

Los motivos de la incorporación de estas técnicas y de sus ilustraciones en términos de asuntos sociales a los libros de texto han sido compartidos y pueden ser explicados no solamente con lecturas a los textos, sino con la interpretación de las relaciones que siempre han sido establecidas con los aprendizajes transversales. Asimismo, en la reciente presencia histórica de estas producciones, han sido y continúan siendo importantes los desafíos a las actividades de reflexión acerca de las transformaciones económicas y demográficas y actualmente es notorio el esfuerzo por focalizarse en los problemas de las desigualdades sociales (Puerto de Palos, 2008; Estrada Secundaria, 2007; Santillana, 2015a).

La lectura de la selección documental permite comprobar los alcances de estos propósitos. Las representaciones gráficas seleccionadas, en una lectura particular y en las comparaciones entre ellas autorizan a inferir que la información presentada puede concretarse en estudios meramente descriptivos, estáticos, o bien generar reflexiones para profundizar el conocimiento de las sociedades y para pensar en términos de formación de ciudadanía.

Otro acercamiento de características innovadoras es el de

los mapas temáticos en temas sociales (Puerto de Palos, 2008; Estrada Secundaria, 2007; Santillana, 2015a).

Focalizados en la representación que ofrecen los movimientos migratorios es posible expandir la reflexión en perspectivas sincrónicas y diacrónicas. Una lectura planetaria de los movimientos migratorios es factor de descentración que orienta a búsquedas reflexivas. Asimismo, los códigos de esas representaciones para la identificación de los tópicos constituyen sistemas de signos que expanden y enriquecen las lecturas diacrónicas, con fecundidad potencial para generar interrogantes orientados al compromiso social.

Puerto de Palos. Ciencias Sociales 1- Las pirámides de población. 74.

Capítulo 5 | La población latinoamericana 77

### Las pirámides de población

Una manera de representar y analizar la estructura de la población para un momento y lugar determinado es a través de un gráfico llamado pirámide de población. En estos gráficos se representan las mujeres, a la derecha, y los hombres, a la izquierda. Además, se divide la población en grupos de edades, en intervalos de amplitud 5 (por ejemplo, 0 a 4, 5 a 9, 10 a 14, etcétera).

A través del análisis de estos gráficos puede conocerse la proporción entre la población joven y la anciana, la mortalidad, la natalidad, el índice de masculinidad y el impacto de las migraciones sobre la estructura demográfica de un país, entre otros aspectos de la población.

Con respecto a la edad, la pirámide permite inferir el envejecimiento de la población. Entre las causas de este proceso se encuentran la decisión de las parejas de no tener hijos o de tener uno solo y las mejoras en el acceso a los servicios de salud.

Con respecto al sexo de la población, puede analizarse, por ejemplo, el índice de masculinidad, que expresa la cantidad de hombres cada 100 mujeres. Este número puede variar por la esperanza de vida de las mujeres y de los hombres y por otros factores, como las migraciones. Puede suceder, por ejemplo, que la mayoría de las personas que llegan desde otros países sean hombres y por eso el índice de masculinidad aumenta.

En esta página se observan las pirámides de población de tres países latinoamericanos, que muestran diferentes estructuras de población. La pirámide de Haití es representativa de los países más pobres, que tienen pirámides expansivas debido a que presentan natalidad y mortalidad altas y, por lo tanto, mayor cantidad de niños y jóvenes que ancianos.

La pirámide de Ecuador es similar a la de la mayoría de los países de la región, donde se observa una cantidad considerable de jóvenes y adultos, pero con una natalidad en descenso.

La de Cuba es una pirámide similar a la de los países o regiones más avanzadas, ya que se observa un descenso fuerte de la cantidad de nacimientos combinado con una alta esperanza de vida.

**¿QUÉ TIPOS DE PIRÁMIDES EXISTEN?**

Existen tres tipos básicos de pirámides. La pirámide expansiva, que se caracteriza por presentar una base ancha y una cúspide angosta. Esto indica un alto porcentaje de niños y jóvenes, y uno bajo de ancianos.

La pirámide estacionaria presenta una base más angosta que la anterior y un número de personas aproximadamente igual en cada grupo de edades, que se estrecha en los grupos de edades más avanzadas. Esto indica una tasa de crecimiento lento o nulo.

La pirámide regresiva tiene su base más angosta que las barras superiores y esto indica, entre otras cosas, un rápido descenso de la fecundidad.

**Actividad**

1. Observen las pirámides de población de Cuba, Ecuador y Haití, y elaboren un texto en el que expliquen las principales características demográficas de esos países. Tengam en cuenta la forma de la base, el centro y la cima de la pirámide.

**Pirámides de población**

Las pirámides de población son diagramas que los demógrafos utilizan para estudiar la estructura de la población por sexo y por edad. Al observar una pirámide de población es posible analizar la natalidad, la mortalidad y la esperanza de vida de un país o región. Para poder construirlas, es necesario contar con una serie de datos, que se obtienen en la mayoría de los casos a través de los censos. Estos son recuentos minuciosos del total de habitantes de un país, a los que se les pide información sobre el nivel de escolaridad, la ocupación, el tamaño de las familias, la calidad de las viviendas, etcétera.

Una pirámide de población, una base ancha indica una alta tasa de natalidad; una base angosta, en cambio, indica que la tasa de natalidad disminuye con respecto a años anteriores. Por otra parte, el estrechamiento de la parte superior de una pirámide de población indica que la tasa de mortalidad es alta y la expectativa de vida baja. Cuando la parte superior es ancha, en cambio, la población tiene una tasa de mortalidad baja y una expectativa de vida alta.

Según algunos rasgos, las pirámides de población pueden clasificarse de la siguiente manera:

- expansivas o progresivas**, cuando la base de la pirámide es ancha y su parte superior es estrecha debido a que la tasa de natalidad es alta y la población se encuentra en crecimiento;
- regresivas o restrictivas**, cuando la base es más estrecha y la parte superior ancha; esto indica que la expectativa de vida es alta –por lo que hay un gran número de adultos–, y la tasa de natalidad es baja.
- estacionarias o estables**, cuando la base y la parte superior de la pirámide tienen una forma similar, debido a que las tasas de natalidad y mortalidad se compensan mutuamente.

**ACTIVIDADES**

[1] Definan los siguientes términos:  
 población económicamente activa - censo - demografía - estructura de la población

[2] Tilden la afirmación correcta.

- Una pirámide de población expansiva corresponde a poblaciones en crecimiento.
- Las pirámides de población regresivas se asocian con poblaciones en las que la tasa de natalidad es mayor que la de mortalidad.
- Las pirámides de población estacionarias son aquellas cuya base es ancha y su punta estrecha.

Página 30 SABER HACER CUADERNO DE PROCEDIMIENTOS

Estrada Secundaria.Geografía.2008. Pirámides de población.67

**Estructura por sexo y edad**

Toda población está compuesta por personas (varones y mujeres) de distintas edades. Si bien se estima que la media anual de nacimientos es de aproximadamente 105 niños cada 100 niñas, esta proporción se equilibra, e incluso se invierte, a medida que aumenta la edad de la población. Esto sucede porque la **esperanza de vida al nacer** (la cantidad de años que, en promedio, se espera que viva el conjunto de personas que nacen en un año determinado) de las mujeres es superior a la de los varones. De hecho, en aquellas poblaciones con una esperanza de vida es muy alta, puede encontrarse una desproporción significativa entre ambos sexos. En Argentina hay casi 95 varones por cada 100 mujeres, porque nacen más varones que mujeres.

Para estudiar las características de la población según la edad de los individuos, los investigadores suelen dividir a la población en grandes grupos de edades. El más frecuente es uno de los agrupamientos más comunes y consiste en vincular, entre otros aspectos, las actividades que suelen hacer las personas a determinada edad: los **niños** (menores de 15 años, que representan la población escolar que no realiza trabajo remunerado), los **jóvenes y adultos** (entre 15 y 64 años, que constituyen la población económicamente activa, ya que están en condiciones de realizar el trabajo remunerado -aunque la edad varía de un país a otro-) y los **adultos mayores** (población con más de 64 años que, en general, deja de trabajar y tiene la posibilidad de obtener una jubilación).

La estructura por sexo y edad se puede explicar por ciertos **indicadores demográficos**, como la **tasa de fecundidad**, la **tasa de natalidad** y la **tasa de mortalidad**. Cada uno de ellos significa cada una de ellas.

La **tasa de fecundidad** se refiere a la relación que existe entre el número de nacimientos ocurrido en un determinado período (en general, un año) y la cantidad de población femenina en edad fértil en el mismo período.

La **tasa de natalidad** indica la cantidad de personas que nacen en un año cada mil personas de una determinada población.

La **tasa de mortalidad** representa la cantidad de defunciones que se producen en un año cada mil personas de una determinada población.

La estructura por sexo y edad es muy variable. Por ejemplo, los países europeos, cuya esperanza de vida es alta, presentan una gran proporción de adultos mayores y, también a raíz de sus bajos índices de natalidad, ha disminuido el porcentaje de niños.

La composición por edades de la población es un tema relevante porque se relaciona con las necesidades y potencialidades que dicha población enfrenta. Por ejemplo, donde la proporción de jóvenes es muy alta, las demandas para el cuidado de niños y adolescentes también lo son, así como lo son aquellas relacionadas con la educación.

En lugares donde la proporción de adultos mayores es muy alta se plantean otros desafíos, no solo para sostener los sistemas de jubilación y de protección social, sino también para cuidar la salud y para asegurar las adecuadas condiciones de vida cotidiana de estos adultos mayores.

Entre ambos extremos se encuentra la población adulta, en la cual normalmente recaen los costos y las responsabilidades de atender las necesidades de los otros grupos.

Para representar la estructura por sexo y edad de una población, se utilizan gráficos especiales llamados **pirámides de población**. Cuando la fecundidad es alta, el porcentaje de jóvenes también lo es, por lo que la pirámide muestra una base muy ancha, y en ese caso se la denomina **expansiva**. Las pirámides que presentan un perfil intermedio son **estacionarias**. En cambio, cuando la fecundidad es baja, la base se angosta, y la pirámide es **constrictiva**.

231

Santillana Ciencias Sociales 1. 2015. El estudio de la población. La estructura por sexo y edad. 231.

Capítulo 5 | La población mundial y sus actividades 79

En el nuevo país de residencia, las personas encuentran muchos **desafíos**. Uno de los más importantes y difíciles de lograr es la **integración** a la nueva sociedad. La adaptación suele llevar mucho tiempo y se dificulta aún más si los inmigrantes no consiguen los documentos necesarios para vivir y trabajar legalmente en el país receptor. Los inmigrantes que no cuentan con esta documentación son considerados **ilegales** o **indocumentados** y no pueden trabajar ni vivir libremente, ya que no gozan de los derechos que poseen los demás ciudadanos. A este problema se suma la **discriminación** que las personas que llegan de países más pobres suelen sufrir en los países más ricos.

**Las migraciones en la actualidad**

Según un informe de las Naciones Unidas, el 60% de las personas que viven en un país diferente del de su nacimiento lo hace en países desarrollados. Este dato se relaciona con una de las principales causas de las migraciones: la **búsqueda de una mejor calidad de vida**.

En los últimos años, el desarrollo de los medios de comunicación y de transportes facilitó los desplazamientos entre los distintos lugares del mundo.

Entre los países que más recibieron inmigrantes desde fines del siglo xx y durante gran parte del siglo xx se encuentran Estados Unidos, Canadá, Australia y la Argentina. En ese período, estos países estaban en pleno desarrollo económico y por eso recibieron oleadas migratorias desde Europa, que se encontraba en crisis.

En la actualidad, como muestra el mapa de esta página, se pueden mencionar dos tipos de países receptores. Por un lado, aquellos que **atraen a población de todas partes del mundo**, como la mayoría de los países europeos. Por el otro, aquellos países que tienen mayor desarrollo regional y atraen personas de los países más cercanos. Este es el caso de la Argentina y sus países limítrofes. Esta tendencia en la Argentina fue muy fuerte durante la década de 1990, se detuvo en los primeros años de la década de 2000 y se retomó, en parte, en la actualidad.



Barrio chino en la ciudad de San Francisco, Estados Unidos. En muchos casos, para mantener sus costumbres y compartir sus problemas, los inmigrantes de un mismo país se asientan en determinados barrios de las ciudades.

**Actitud**

1. Elaboren una red conceptual a partir de "migraciones", con la información de estas páginas.

**Principales flujos de migraciones económicas en la década de 1990**



El mapa muestra los principales flujos de migraciones económicas en la década de 1990. Se destacan los principales países receptores de inmigrantes económicos (Europa Occidental, Australia, Canadá, Estados Unidos) y las principales regiones emisoras (Asia, América Latina, África del Norte). El mapa también muestra el flujo de inmigrantes poco o nada calificados, que tiende a ser más regional y hacia países como Argentina y sus vecinos.

Puerto de Palos. Ciencias Sociales 1. 2008. Las migraciones en la actualidad. Principales flujos de migraciones económicas en la década de 1990.79

Las migraciones actuales es el alto porcentaje de mujeres en el total de migrantes: es significativo el número de mujeres que se desplazan con el propósito de conseguir un empleo (aunque en los países de destino, los trabajos a los que acceden suelen ser de baja calificación) y para encontrarse con sus maridos, que en muchos casos son los primeros en emigrar.

Principales flujos migratorios.

**ACTIVIDADES**

[1] Observen el cuadro de la página 122 y respondan.

- ¿Cuál es el continente o subcontinente en el que se registra el mayor número de migrantes? ¿Cuál tiene el menor?
- ¿En cuál de los continentes se produjo el aumento más significativo de la cantidad de migrantes?
- ¿En cuál de los continentes disminuyó la cantidad de migrantes internacionales entre 1990 y 2005?

[2] Utilicen los datos del cuadro para elaborar un gráfico de barras en el que se muestre la cantidad de migrantes en cada uno de los continentes en los años 1990 y 2005.

[3] Trabajen con el mapa "Principales flujos migratorios" para realizar las siguientes actividades.

- Confeccionen un listado con los países o regiones receptores de migrantes y otro con los países o regiones de salida.
- Indiquen de qué países o regiones son originarios los migrantes de cada uno de los países receptores enumerados en el punto anterior. Mencionen, además, si se trata de inmigrantes calificados o poco calificados.
- De los países receptores representados en el mapa solo uno pertenece a América del Sur. ¿Cuál es ese país? ¿De qué países provienen los inmigrantes que llegan a él?

Capítulo 7 La población • 123

Estrada Secundaria.Geografía.2008. Principales flujos migratorios. 70.

Revista IRICE N° 30 - 2016 p. 65-101

97

### La movilidad de la población: migraciones

La **migración** es el desplazamiento de población de un lugar a otro, que conlleva un cambio –temporal o definitivo– en la residencia habitual. Las personas que ingresan a un país provenientes de otro se llaman **inmigrantes**, y las que salen de un país hacia otro, **emigrantes**.

Según el espacio en el que se producen los movimientos migratorios, es posible distinguir entre **migraciones internas** (tienen lugar dentro del mismo país) o **internacionales**, cuando se dirigen hacia otros países.

**Migraciones internacionales de ayer y de hoy**  
¿Qué cambios se pueden mencionar entre las migraciones actuales y las que se produjeron hasta mediados del siglo xx?

- Entre fines del siglo xix y principios del siglo xx, cinco países (Estados Unidos, Canadá, Australia, la Argentina y Brasil) absorbían la mayor parte de los migrantes internacionales.
- A principios del siglo xxi, a los países anteriores se agregan los de Europa occidental, del golfo Pérsico y varios de Asia del Pacífico, entre otros. Se produce una inversión de algunos trayectos: Europa pasó de ser una zona de expulsión de migrantes para convertirse en una de las principales zonas de atracción del mundo.
- Los inmigrantes hoy pueden tener un contacto fluido con su país de origen (a diferencia de los migrantes del siglo xix). La existencia de Internet y el relativo abaratamiento de las llamadas telefónicas permiten mantener contacto con familiares y amigos. Asimismo, las operaciones bancarias financieras de tipo electrónico facilitan el envío de dinero hacia el país de origen en forma más accesible y rápida.

Principales flujos migratorios internacionales a fines del siglo xx y principios del siglo xxi.

**Motivos para migrar**  
¿Por qué las personas migran de un país a otro? En general, los movimientos migratorios se vinculan con la búsqueda de **mejores condiciones de vida**. En gran parte de los casos, la decisión de migrar se debe a razones económicas (con el cambio se espera obtener un salario y un nivel de vida mejores). En algunas ocasiones, la migración se produce por **causas culturales, políticas, étnicas o ambientales**, o por un **movimiento migratorio ya iniciado**, es decir, la existencia de vínculos previos en el país de destino facilita el conocimiento de ese lugar y su instalación allí, lo que promueve el mantenimiento de estos flujos migratorios.

Ya sea como área de origen, de tránsito o de destino, casi todos los países registran transformaciones económicas, demográficas, culturales y políticas asociadas a las migraciones.

236

## Reflexiones sobre el recorrido

Las relaciones entre currículum y libros de texto en los ejes de contenidos que abordan problemas de la formación ciudadana evidencian acercamientos entre las normas y las producciones editoriales, tanto en aspectos de selección y alcance como en sus enfoques. El acercamiento se vio altamente facilitado por los criterios adoptados en las dos normativas, ya que favorecieron iniciativas para formar las competencias transversales y propiciar variedad de itinerarios de contenidos. Sin embargo, es necesario advertir los márgenes de autonomía y de iniciativa editorial que ilustran acerca de las relaciones entre prescripciones y desarrollos editoriales.

En cuanto a los contenidos y documentos seleccionados para esta panorámica, las producciones editoriales sugieren advertir ciertos derroteros que construyen tradiciones a las que acuden los equipos autorales o que perduran en la cotidianeidad de sus formas de producción. Los ejemplos elegidos como hilos conductores de esta presentación también ayudan a pensar que las tradiciones no siempre están emparentadas con las inercias de las concepciones pedagógicas en la acción, sino que pueden ser motores de renovación. Asimismo, las referencias al paisaje social y a su dinamismo dan indicios de la complejidad de las propuestas pedagógicas encaminadas a la educación para la ciudadanía, ya que el contacto con las Ciencias Sociales despeja el camino para vincular el pensamiento crítico con la historia reciente.

## Referencias

- Argentina, Ministerio de Cultura y Educación (1993). *Ley Federal de Educación N° 24.195*. Recuperado de [http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/cf\\_documentos.html](http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/cf_documentos.html)
- Argentina, Ministerio de Cultura y Educación (1994). *Resolución 39/94. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*. Recuperado de <https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNormaBusquedaAvanzada/7243473/null>
- Argentina, Ministerio de Cultura y Educación, Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo (1997). *La transformación del Sistema Educativo Argentino en el contexto de las recientes reformas internacionales. Tendencias convergentes. Procesos diferentes*.

Políticas curriculares y libros de texto

- Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/95065/EL003119.pdf?sequence=1>
- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004). *Resolución N° 225. Núcleos de Aprendizaje prioritarios (NAP)*. Recuperado de
- Argentina, Ministerio de Educación. (2006). *Ley Nacional de Educación N° 26.206*. Disponible en: <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/>
- Braslavsky, C. (2004). *Historical competence and curricular structure in basic education*. Geneva: *International Bureau of Education*, UNESCO.
- Buenos Aires [ciudad], Secretaría de Educación (1981). *Resolución 3000/80. Diseño Curricular*. Buenos Aires: MCBA. Recuperado de [http://www.bnm.me.gov.ar/ebooks/reader/reader.php?dir=10005157&num\\_&c=&zoom=100&modo=](http://www.bnm.me.gov.ar/ebooks/reader/reader.php?dir=10005157&num_&c=&zoom=100&modo=)
- Carbone, G. (2003). *Las ciencias sociales en los libros de texto. Casos para la reflexión. Proyecto El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas* [Mimeo]. Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján.
- Carbone, G. (2006). Manuales de educación primaria: entre la clausura y la búsqueda de intersticios. En C. Kaufmann (Dir.), *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Tomo 3, pp. 41-104). Buenos Aires: Miño y Dávila. Recuperado de <http://hear.unr.edu.ar/wp-content/uploads/2016/04/carbone.pdf>
- Carbone, G. (2012a). Manuales de educación primaria en la Argentina (1984-1993). De las políticas soñadas a los proyectos inconclusos. En C. Kaufmann (Coord.), *Textos escolares, dictaduras y después. Miradas desde Argentina, Alemania, Brasil, España e Italia* (pp. 17-50). Buenos Aires: Prometeo.
- Carbone, G. (2012b). 1984-1993: Una miscelánea de propuestas editoriales en un territorio curricular atomizado. En C. Kaufmann (Coord.), *Textos escolares, dictaduras y después. Miradas desde Argentina, Alemania, Brasil, España e Italia* (pp. 51-74). Buenos Aires: Prometeo.
- Consejo Nacional de Educación (1961). Plan de Estudios y Programa de Educación Primaria. Capital Federal: CNE.
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- De Amézola, G. (2006). Cambiar la Historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la "transformación educativa". En C. Kaufmann (Dir.), *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Tomo 3, pp. 227-272). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Escolano Benito, A. (2000). Tipología de libros y géneros textuales en los manuales de la escuela tradicional. Universidad de Valladolid. En

- A. Tiana Ferrer (Comp.), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas* (pp. 439-448). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Goodson, I. (2003). *Estudio del currículum. Casos y métodos*. Buenos Aires: Amorrortu. [http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12\\_01.pdf](http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/181-12_01.pdf)
- Kaufmann, C. (2006). Presentación. En C. Kaufmann (Dir.), *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Tomo 3, pp. 15-22). Buenos Aires: Miño y Dávila
- Kaufmann, C. (Dir.). (2003). *Dictadura y Educación. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas* (Tomo 2). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- UNESCO, Bureau International d'Éducation (1968b). *L'éducation pour la compréhension internationale en tant que partie intégrante des programmes scolaires*. París: UNESCO.
- UNESCO, Bureau International d'Éducation (1968a). *L'étude du milieu à l'école. XXXI Session de la Conférence internationale de l'instruction publique*. París: UNESCO.

### **Manuales y libros de texto**

- Aique (1997). *Ciencias Sociales. La Argentina y el mundo contemporáneo. 3° ciclo EGB*. Buenos Aires: Aique.
- Estrada Secundaria (2007). *Geografía. Confluencias*. Buenos Aires: Estrada.
- Kapelusz (1981a). *Manual del alumno. 5° grado*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Kapelusz (1981b). *Manual del alumno. 6° grado*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Kapelusz (1982). *Manual del alumno. 6° grado*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Kapelusz (1998). *Espacios sociales. Geografía de la Argentina. 3° ciclo EGB*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Puerto de Palos (2008). *Logonautas. Ciencias Sociales. Territorios y sociedades en la actualidad. Historia de las civilizaciones antiguas y del mundo feudal. Equivalente a 7° E.P. / 1° E.S.B.* Buenos Aires: Puerto de Palos.
- Santillana (2015a). *Ciencias Sociales 1. ES 1° año*. Buenos Aires: Santillana.
- Santillana (2015b). *Ciencias Sociales 4*. Buenos Aires: Santillana.
- SM (2015a). *Ciencias Sociales 4*. Buenos Aires: SM.
- SM (2015b). *Ciencias Sociales 7*. Buenos Aires: SM.
- Tinta Fresca (2015a). *Aprender Ciencias Sociales, 4. Prácticas del lenguaje*. Buenos Aires: Tinta Fresca.