



Historia investigada e historia enseñada. Cruces y perspectivas para el abordaje de las sociedades indígenas

4. Enseñanza y campo profesional: vínculos, debates y perspectivas

Arabela Ponzio

Instituto Superior de Formación Docente Clelia Fanny Castagnino

ponzioarabela@gmail.com

Marcela Tamagnini

Universidad Nacional de Río Cuarto

marcela.tamagnini@gmail.com

Graciana Pérez Zavala

Universidad Nacional de Río Cuarto

gracianapz@gmail.com

Resumen

La ponencia presenta los resultados preliminares de un proyecto de investigación educativa llevado adelante por docentes, estudiantes y graduados de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria del Instituto Superior de Formación Docente Clelia Fanny Castagnino (Ucacha, Córdoba) y Escuela Normal Superior Justo José de Urquiza (Río Cuarto, Córdoba) y del Profesorado y Licenciatura de Historia de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Se enmarca en la IV Convocatoria a Proyectos Mixtos e Integrados de Investigación Educativa (Promiie), “Investigación educativa, formación docente y transformación de las prácticas de enseñanza en el Sistema de Educación Superior” (2021-2023), organizada por la Universidad Nacional de Río Cuarto y la Dirección General de Educación Superior (Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de Córdoba) cuya particularidad reside en la intención de recuperar los saberes construidos por los docentes, a través del diálogo, producción y apropiación de conocimientos entre actores de dichas instituciones. Se procura generar un conocimiento que tenga impacto en las prácticas áulicas, aportando una reflexión crítica que promueva innovaciones educativas.

La investigación explora los nudos problemáticos que hacen a la articulación entre los nuevos enfoques sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, la investigación disciplinar sobre la historia regional e indígena y las prácticas áulicas. Se parte de la hipótesis que



mientras las orientaciones curriculares nacionales y provinciales, propician abordajes que tienen en cuenta la diversidad cultural y las investigaciones académicas de los últimos cuatro décadas impulsan la incorporación dentro de la “historia nacional” de sujetos y espacios tradicionalmente invisibilizados; la enseñanza en los Niveles de Educación Inicial y Educación Primaria continúa abordando las sociedades indígenas de manera fragmentada y estereotipada, sin lograr apropiarse de las nuevas producciones y enfoques de las Ciencias Sociales.

En este marco, las acciones impulsadas consistieron en el análisis de la documentación nacional y provincial, centrándonos en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de la Provincia de Córdoba, y la realización de entrevistas semi-estructuradas a directivos y docentes de dos Centros Educativos de Ucha (Departamento Juárez Celman) y de Río Cuarto (Departamento Río Cuarto). Los datos obtenidos dan cuenta de la heterogeneidad de apropiaciones que se realizan sobre los contenidos y aprendizajes, en base a las características de cada institución y de la trayectoria particular de cada docente. Sin embargo, todas las experiencias están atravesadas por los desafíos impuestos por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio y las diferentes modalidades que adoptó la enseñanza en el transcurso de los años 2020 y 2021.

Palabras clave: sociedades indígenas, ciencias sociales, enseñanza y pandemia

Introducción

La escuela es uno de los ámbitos más importantes para el reconocimiento de la diversidad cultural así como para el tratamiento y erradicación de la discriminación y el racismo. A partir de la enseñanza de la historia curricular como de las efemérides la escuela forma ciertas representaciones del pasado que son de importancia crucial para la construcción de identidades y la percepción de la alteridad. En este marco, el abordaje de las sociedades indígenas es una cuestión central para la construcción de representaciones más ricas del pasado y del presente.

A fines del siglo XX y comienzos del XXI, la legislación educativa fue reemplazando las visiones etnocéntricas -que fueron parte de la configuración fundacional del sistema educativo- por otras que tienen en cuenta y propician la diversidad y el reconocimiento de los pueblos indígenas. Esto se ve plasmado particularmente en las normativas vigentes a nivel nacional: Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006; los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP); los Cuadernos para el Aula, entre otros. Asimismo, es significativo el



cambio de denominación de la efeméride del 12 de octubre de Día de la Raza al Día del Respeto a la Diversidad Cultural¹.

En consonancia, la provincia de Córdoba ha incorporado la cuestión de la interculturalidad en su Ley de Educación Provincial y ha renovado los Diseños Curriculares de los distintos niveles educativos, haciendo hincapié en la importancia del respeto a la diversidad, tanto en las áreas correspondientes a las Ciencias Sociales como en los ejes transversales. A su vez, las investigaciones académicas –desde la historia, la etnohistoria, la antropología y la arqueología– desarrolladas sobre esta temática, permitieron poner en cuestión las construcciones que han permeado fuertemente la narrativa histórica hasta hace pocas décadas, sacando a la luz los complejos matices de las relaciones entre las sociedades indígenas y los Estados (colonial, provinciales, nacionales) y dimensionando a los indígenas como actores sociales que no estuvieron al margen de los hechos fundantes de la historia latinoamericana y nacional. Ahora bien, este marco de orientaciones, prescripciones y renovación de las perspectivas historiográficas se enfrenta a prácticas de enseñanza que son muy variadas y que en gran medida dependen de la modalidad de trabajo de cada institución y de su equipo docente –con sus intereses, motivaciones, trayectorias– ya que es este nivel de concreción donde los aprendizajes y contenidos son apropiados y resignificados.

El proyecto de investigación educativa "*Las sociedades indígenas en la escuela: análisis de las prácticas de enseñanza en Centros Educativos de los Niveles de Educación Inicial y Primaria del sur de Córdoba*"² procura explorar los nudos problemáticos que hacen a la articulación entre los nuevos enfoques sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, la investigación disciplinar sobre la historia regional e indígena y las prácticas áulicas. En ese marco, se sostiene que pese a las renovaciones en las prescripciones y los contenidos producidos por las recientes investigaciones académicas aún no se logran concretar cambios significativos en la enseñanza escolar.

En sentido metodológico, se realizaron tres talleres inter institucionales: El primero, denominado "Taller de Investigación disciplinar sobre la historia indígena" buscó actualizar a todos los miembros del equipo en la problemática indígena y su enseñanza. Se procedió a

¹ Decreto 1584/2010. Link: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/170000-174999/174389/texact.htm>

² Proyecto "Las sociedades indígenas en la escuela: análisis de las prácticas de enseñanza en Centros Educativos de los Niveles de Educación Inicial y Primaria del sur de Córdoba" llevado adelante por docentes, estudiantes y graduados de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria del Instituto Superior de Formación Docente Clelia Fanny Castagnino (Ucacha, Córdoba) y Escuela Normal Superior Justo José de Urquiza (Río Cuarto, Córdoba) y del Profesorado y Licenciatura en Historia de la Universidad Nacional de Río Cuarto. IV Convocatoria PROMIIE. Proyectos Mixtos e integrados. Universidad Nacional de Río Cuarto. Dirección General de Educación Superior. Ministerio de Educación. Directoras: Dra. Marcela Tamagnini – Lic. Arabela Ponzio. 2021/2023.



realizar una selección de bibliografía, una distribución de la misma para su lectura y la realización de una jornada de intercambio, donde se revisaron y analizaron las ideas centrales de los autores, a la vez que se recuperaron las categorías nodales para el abordaje de la temática. El segundo Taller “Normativas, prescripciones y orientaciones para la enseñanza” consistió en el análisis de documentos nacionales y provinciales, identificando el tópico de la cuestión indígena que propone cada uno de ellos. En el tercer Taller “Metodología cualitativa”, se recuperaron los interrogantes del proyecto, se dieron orientaciones para la concreción de entrevistas semi-estructuradas y se discutieron los guiones para su realización.

En este trabajo se presentan las primeras aproximaciones construidas en torno a las problemáticas que atraviesa la enseñanza de la temática en el marco de la situación de excepcionalidad generada por la pandemia de COVID-19 y las diferentes modalidades que adoptó la escolaridad en los años 2020 y 2021.

1. La escuela frente a la pandemia

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto (CEPAL, 2020). Nuestro país no estuvo exento, y el 15 de marzo de 2020 -a dos semanas de iniciado el ciclo lectivo- el Ministerio de Educación resolvió *la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas sus modalidades, e institutos de educación superior*³. El 20 de marzo, el Decreto Presidencial N° 297/20⁴ estableció el Aislamiento, Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), que fue numerosas veces prorrogado, manteniendo de esta manera la suspensión de las clases presenciales durante todo el ciclo lectivo.

Desde el Ministerio de Educación se pusieron en marcha varios mecanismos para brindar posibilidades de acceso a la educación desde el hogar. Estos incluyeron la creación del programa “Seguimos Educando” en el ámbito del Ministerio de Educación⁵, el cual comprende diferentes tipos de recursos digitales como videos, series, libros, orientaciones y juegos; también se acordó la liberación de datos móviles en los sitios web de sus respectivas plataformas educativas, de modo tal que los estudiantes pudieran beneficiarse

³ Res. 108/2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/pdf/aviso/primera/226752/20220107>

⁴DECNU 297/2020

<https://www.boletinoficial.gob.ar/web/utills/pdfView?file=%2Fpdf%2Faviso%2Fprimera%2F227042%2F20200320>

⁵

Res.

106/2020

<https://www.boletinoficial.gob.ar/web/utills/pdfView?file=%2Fpdf%2Faviso%2Fprimera%2F226751%2F20200316>



con la navegación gratuita en los mismos, a la vez que la televisión pública y la radio comenzaron a transmitir, en horarios pautados, contenido pedagógico para todos los niveles. Por último, se apeló también a la producción de cuadernillos para garantizar la continuidad educativa en sectores donde la conectividad no era posible. Por su parte, la provincia de Córdoba junto al equipo de ISEP (Instituto Superior de Estudios Pedagógicos) lanzó la plataforma “Tu escuela en casa”⁶ ofreciendo propuestas de enseñanza que parten de las políticas curriculares jurisdiccionales, recuperando contenidos y aprendizajes centrales con el objetivo de dar continuidad y acompañar la escolaridad de las niñas y niños.

Sin embargo, más allá de las disposiciones y medidas ministeriales, el mayor desafío quedó a cargo de los equipos de gestión y los docentes de las instituciones que de manera imprevista, tras dos semanas de iniciado el ciclo lectivo, tuvieron que reorganizar cronogramas, contenidos y estrategias en un escenario de incertidumbre marcado por sucesivas resoluciones y memorándums. En este marco las escuelas a nivel institucional y zonal establecieron contenidos priorizados considerando los Aprendizajes y contenidos fundamentales⁷ que fueron contextualizados.

En enero del año 2021, el Decreto N° 67/2021 estableció en su artículo 24 que podían “reanudarse las clases presenciales y las actividades educativas no escolares presenciales de acuerdo a los parámetros de evaluación, estratificación y determinación del nivel de riesgo epidemiológico”⁸, siendo la efectiva reanudación en cada jurisdicción decidida por las autoridades provinciales. En la provincia de Córdoba la Resolución Ministerial 26/21 Anexo 1⁹ estableció el Protocolo y Recomendaciones integrales para el cuidado de la salud ante la reapertura de los centros educativos. El Memorándum N° 02/21 de la Secretaría de Educación brindó orientaciones pedagógicas para el regreso a la presencialidad cuidada en las escuelas, disponiendo para todas las escuelas una presencialidad de alternancia, definida como “*una dinámica pedagógica que contiene periodos de trabajo de los/las estudiantes con asistencia a la escuela en clases presenciales y actividades de aprendizaje en situaciones no presenciales, mediados por diferentes instrumentos y soportes*”¹⁰. Dando

⁶ <https://tuescuelaencasa.isep-cba.edu.ar/>

⁷ Los Aprendizajes y Contenidos Fundamentales están basados en el Diseño Curricular Jurisdiccional, y hace énfasis en aquellos conocimientos que todos los estudiantes deben aprender, sin ser los únicos relevantes garantizando la base sobre la que seguirán aprendiendo en la siguiente etapa de escolaridad.

<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/DyPCurriculares/EduObligatoria/Cs-Sociales2.pdf>

⁸ <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/345000-349999/346580/norma.htm>

⁹ Resolución Ministerial N° 26/21 Anexo 1
<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/R.M.-26-2021-ANEXO-I.pdf>

¹⁰ Memorándum n° 02/2021. Orientaciones pedagógicas para el regreso a la presencialidad cuidada en las escuelas <https://drive.google.com/file/d/1uFz2j1ynfyRVChwi7ttVIAVKbvMexmma/view>



continuidad al Memo anterior, el Memorandum N° 05/2021 brindó orientaciones sobre la planificación, evaluación y acreditación. El Memorandum N° 06/2021 estableció el funcionamiento del sistema educativo a partir del 31 de mayo de 2021, donde la educación general obligatoria continuó, en el territorio provincial, con el formato de presencialidad alternada a excepción del nivel secundario en poblaciones de más de 30 mil habitantes y sus áreas de influencia¹¹. El Memorandum N° 07/2021 pautó criterios para el segundo semestre del ciclo lectivo 2021, disponiendo que las escuelas de nivel primario y secundario incorporaran una hora más a las 4 (cuatro) horas establecidas en el marco del protocolo (Resol. 26/21) para ampliar el tiempo de exposición a los procesos de enseñanza y aprendizaje y brindar mayores oportunidades de fortalecimiento del vínculo pedagógico a los estudiantes, así como completar los contenidos y aprendizajes prioritarios que fueron seleccionados en el marco de la unidad pedagógica 2020-2021. Finalmente, desde el lunes 27 de septiembre, el ministerio de Salud y Educación de la Provincia de Córdoba, anunció el retorno a la presencialidad plena en el sistema general obligatorio.¹²

Como sostiene Terigi (2020) la presencialidad es uno de los pilares básicos de la escolarización, que se vio alterada con el comienzo de la pandemia, pero junto a esta también se modificaron otros aspectos como la simultaneidad, la gradualidad, el ordenamiento del tiempo y la descontextualización de los saberes propios de la institución escolar. Estos cambios significativos en la modalidad de funcionamiento escolar durante 2020-2021 tuvieron su impacto en la temática de interés, es decir, la problemática de la diversidad cultural y de las poblaciones indígenas.

2. Aproximación a las prácticas de enseñanza en el sur de Córdoba

Las prácticas de enseñanza presuponen una aproximación personal al acto de enseñar que posibilita a los docentes estructurar el campo y realizar un recorte disciplinario de una manera particular, fruto de sus historias, puntos de vista, perspectivas y, también, limitaciones (Litwin, 1997). Como sostiene Gloria Edelstein (2002), si bien las prácticas de la enseñanza responden a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma, éstas cobran forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva de su trabajo: el problema del conocimiento, cómo se comparte y construye el conocimiento en el aula. En este caso, desde la óptica de

¹¹Memorandum N° 06/2021.
https://dges-cba.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2021/05/MEMO_SecEduc_06-2021.pdf

¹²
<https://prensa.cba.gov.ar/educacion-3/el-27-de-septiembre-retornara-la-presencialidad-plena-en-las-escuelas-de-la-provincia/>



la didáctica y desde el campo disciplinar propio de la historia, reviste importancia la manera en que se comparte y construye el conocimiento sobre la historia indígena. Teniendo en cuenta que, como sostiene la autora, la enseñanza es un proceso en el que el conocimiento se revela como problemático por el entrecruzamiento de cuestiones de diverso orden -epistemológico, psicológico, cultural y social- (Edelstein, 2002), es que el proyecto hace foco en el trabajo que realizan las y los docentes sobre los contenidos y aprendizajes expresados en los documentos curriculares.

Para realizar la aproximación inicial a la realidad escolar se planteó la concreción de entrevistas semi-estructuradas o estandarizadas no-programadas (Denzin, 1970). Es decir, aquellas en las que se trata de estandarizar el significado, pero a partir de preguntas formuladas en términos familiares al “mundo de vida” del grupo bajo estudio. En este sentido, se confeccionaron guiones dejando sitio para la expresión de ideas y el respeto a sus razones subjetivas, sus elecciones, sus motivos; sin forzar al entrevistado a seguir la lista original de preguntas.

Entre septiembre de 2021 y marzo de 2022, se llevaron adelante 15 entrevistas, 5 a personal directivo y 10 a docentes de diferentes salas/grados, de cuatro instituciones educativas, dos de Nivel Inicial y dos de Nivel Primario, de las localidades de Río Cuarto (Departamento de Río Cuarto) y Ucacha (Departamento de Juárez Celman). Las temáticas giraron en torno a tópicos fundamentales como la formación y experiencia profesional, la organización institucional y la presencia de proyectos institucionales, el abordaje de la cuestión indígena dentro de los contenidos de Ciencias Sociales y de la efeméride del 12 de octubre, atendiendo a la cuestión excepcional de pandemia y trabajo remoto acaecida durante los años 2020 y 2021. En los fragmentos que a continuación se reproducen se emplean seudónimos.

2.1. Virtualidad, bi-modalidad y el lugar de las Ciencias Sociales

En primer lugar la pandemia implicó algunos reordenamientos en el plano institucional. Mientras que el nivel inicial y el primer ciclo del nivel primario tradicionalmente tuvieron una sola docente a cargo de todas las áreas –salvo las denominadas “áreas especiales”: música, inglés, artes visuales, educación física y tecnología-, en el segundo ciclo, estas se multiplican, de acuerdo a las áreas: Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua (pudiendo estar dos espacios a cargo del mismo docente en diferentes grados). Por ejemplo, personal directivo de una escuela Primaria de la localidad de Ucacha, expresó:

En el Primer Ciclo los docentes tienen un grado a cargo cada uno, entonces cada docente trabaja en el área de Ciencias Sociales. En el turno mañana tenemos dos cuartos, un quinto y un sexto, y las maestras trabajan por área. Tenemos un



docente de Ciencias Sociales para los dos cuartos y un docente de Ciencias Sociales para quinto y sexto.

Atendiendo a la excepcionalidad de la enseñanza en pandemia, algunas instituciones optaron por unificar estos docentes, dejando solo uno por grado, a cargo de la totalidad de las áreas. En palabras la directora de una escuela de nivel primario de la ciudad de Río Cuarto:

En realidad acá son todas las docentes las que están trabajando en las ciencias sociales, porque ahora cada maestra tiene a su cargo todo su grupo. Entonces tiene que dar Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, las cuatro áreas. Este año ha sido así en muchas escuelas. Yo trabajo en otra institución del nivel primario y también este año se optó por eso. Para tratar de evitar cruzarnos de un aula a otra, con todos los cuidados.

En el mismo sentido, una docente manifiesta:

Antes me abocaba sólo a Lengua, Ciencias Sociales y Ciudadanía pero ahora, con este tema de la pandemia, y para tratar de que los niños no tengan tanto contacto con tanta variedad de docentes (porque eran aulas taller y entonces estaban en mi grado un par de horas y después se mudaban a otra aula con otro profe). Para no hacer ese cambio constante, de aulas, por una cuestión de cuidados, se decidió que cada maestro tenga las cuatro horas con el mismo grupo.

Según expresaron los entrevistados, la división tradicional les permitía realizar una articulación vertical, proyectando lo que se trabajaba en diferentes grados, atendiendo a los criterios de gradualidad y profundización de contenidos. A lo que podemos agregar, la experticia generada de acuerdo a los años de antigüedad y en varios casos, la realización de cursos, capacitaciones o especializaciones en esos campos. Si bien la nueva disposición les implicó tomar a su cargo contenidos con los que estaban menos familiarizados, algunos rescataron como positivo que esto les permitió realizar una mejor articulación entre áreas, por ejemplo, sociales con naturales.

En segundo lugar, la enseñanza en pandemia, trajo como consecuencia la suspensión de los Proyectos Institucionales, debido a la necesidad de priorizar el trabajo con los contenidos fundamentales, tanto por cuestiones de protocolo como de seguridad.

Entre las principales cuestiones de la virtualidad los entrevistados destacaron el rol de la familia en la intermediación del contacto con los niños y el escaso acceso a la tecnología de parte de muchas de ellas. Respecto al primer punto, subrayaron las transformaciones que implica pasar de trabajar directamente con el niño, acompañarlo en su proceso, a encarar la tarea de enseñanza a través de las familias, donde las consignas se deben reformular para



que sean interpretadas por un adulto y explicadas al niño, sobre todo en el nivel inicial. A la hora de evaluar o considerar las evidencias, se presenta el mismo dilema, esto es cuánta autonomía logró poner en práctica el estudiante en relación a ese proceso. Así lo expresó la directora de una escuela de nivel primario de Ucacha:

“cuando las clases eran remotas tuvimos que volver a realizar y ver qué contenidos trabajar que no requirieran tanto la ayuda de un adulto mayor, que pudieran los chicos junto a los docentes ir día a día resolviendo las actividades o ir dando los contenidos”.

En cuanto a la disposición de tecnología, consideran que fue el asunto más dramático, ya que no todos los estudiantes contaban de dispositivos electrónicos en el hogar, o disponían de un solo teléfono celular que era priorizado para el aprendizaje de los niños mayores que asistían al secundario. En palabras del personal directivo de una escuela primaria de la ciudad de Río Cuarto:

Pero, como era tan difícil porque no todos tienen dispositivos electrónicos en casa, a lo mejor es un solo celular para un montón de hermanitos, y a lo mejor con hermanos en el secundario que la familia le daba prioridad al secundario entonces el celular en el primario era para recibir las actividades y hacerlas, pero no para participar en una clase virtual, y nosotras a la vez dábamos una clase virtual cada 15 días, porque sabíamos que el secundario lo requería más, o porque no tenían, sabíamos que no participaba nadie, entonces sí, fue, fue desastroso realmente.

En el retorno a la presencialidad bajo la modalidad de alternancia, los entrevistados destacaron que se encontraron con una realidad arrolladora, donde a pesar de haber sostenido la tarea de enseñanza, pareciera que los aprendizajes no habían sido logrados, como si el año escolar de virtualidad no hubiese existido; profundizándose en muchos casos los problemas de aprendizaje de muchos niños. Como aspecto positivo acentúan que tanto los niños como las familias pasaron a valorar la escuela y la labor docente. Al respecto, el personal directivo de una escuela de la ciudad de Río Cuarto señaló:

En estos 6 meses hemos avanzado mucho, hemos notado cómo lo negativo nos enseña a valorar y a reflexionar sobre lo que tenían y no se daban cuenta, que era la escuela. Antes para los chicos era una pesadilla venir a la escuela, y ahora que no tuvieron escuela vos les decís: -Bueno, tenemos que cuidarnos porque si nos contagiamos van a volver a cerrar la burbuja, y no vamos a poder seguir viniendo. Y ellos: -¡No, Señor!, nadie quiere volver a la virtualidad, o sea están felices de la escuela. Y las familias también, por supuesto, se han dado



cuenta de que no es tan fácil la labor del docente. Estar ahí poniéndole el cuerpo.

En ese contexto, las tareas a las que se abocaron las docentes consistieron en recuperar los aprendizajes y contenidos fundamentales, potenciando el trabajo en la semana de presencialidad, y dejando actividades de repaso o de refuerzo –no contenidos nuevos- para la semana virtual; considerando que en esa semana el docente se encuentra trabajando con la otra burbuja de manera presencial, y que los niños muchas veces no cuentan en la casa con la ayuda de un adulto.

En este marco, de reducción de contenido y ajuste a aquellos aprendizajes considerados prioritarios, los tiempos asignados a cada campo o área de conocimiento también sufrieron modificaciones. Las Ciencias Sociales fueron perdiendo terreno frente a la priorización de otras áreas como Lengua y Matemática, consideradas fundamentales para lograr la alfabetización, sobre todo en el Primer Ciclo de la escuela Primaria. Así lo formularon los entrevistados:

(...) lo que se prioriza es lograr la alfabetización, especialmente para aquellos niños que, si bien no hemos perdido el año pasado un vínculo total, necesitan al docente, o el único acceso a lo que tienen cuando realmente tienen la escuela, cuando tienen la presencialidad. Entonces, esos chicos del primer ciclo lo que necesitamos es que logren la alfabetización, porque fue mucho el tiempo (...) (Personal directivo de una escuela primaria de Ucacha).

(...) afianzamos un poco más en lengua y matemática. Porque la verdad, el año pasado se hizo virtual, pero no se vio un gran avance con los chicos. Entonces este año al principio para avanzar en la lectura, en la escritura, situaciones problemáticas, tenés que avanzar en esas áreas. El chico que no te sabe leer y escribir, tenés que avanzar con eso. Para que te pueda interpretar una situación problemática, para que te pueda interpretar una situación de ciencias naturales, sociales (Personal directivo de una escuela primaria de Río Cuarto).

Dentro de los contenidos de Ciencias Sociales las efemérides ocupan un lugar relevante, siendo un espacio fundamental para el abordaje de contenidos históricos, y también para la vinculación de la escuela con la familia, a través de la celebración de los actos. En el contexto de virtualidad, los entrevistados hicieron referencia a situaciones disímiles: algunos mencionaron que directamente renunciaron a abordarlas, otras expresaron que se “*las toma un ratito y se les da como tarea*”, mientras que otros sostuvieron que “*nunca se dejó de lado las efemérides*”. Sin embargo, en todos los casos su abordaje estuvo limitado por el recorte



del tiempo de presencialidad en las escuelas y la necesidad de atender a los contenidos priorizados institucionalmente.

Reflexiones finales

La pandemia de Covid-19 ha impuesto numerosos desafíos a los procesos de escolarización. En el marco de la suspensión de las clases presenciales, y frente a la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes de los niños y niñas, los Estados Nacional y Provincial, así como los equipos de gestión de las instituciones educativas, han propuesto y llevado adelante diferentes alternativas de reorganización de tiempos y espacios, de seguimiento y acompañamiento de las trayectorias y de adaptación curricular, estableciendo ajustes y priorizaciones.

En este marco, los contenidos del área de Ciencias Sociales, y dentro de ellos el abordaje de las sociedades indígenas en diferentes tiempos y espacios, fue reducido a aquellas salas/grados donde el aprendizaje y contenido aparece explícitamente formulado como fundamental, mientras que la consideración de la transversalidad de propuestas desde la interculturalidad fueron relegadas o dejadas en suspenso frente a otros contenidos considerados como prioritarios, principalmente aquellos ligados a las áreas de Lengua y Matemática.

Sin embargo, esta situación no es totalmente novedosa, sino que ha potenciado o agravado, cuestiones que ya estaban presentes en los diseños de las políticas educativas. La misma parte de una desvinculación entre los propósitos enunciados y su concreción real. De esta manera, a través de estas primeras aproximaciones, se ha podido evidenciar que tanto en las declaraciones legislativas, como en los documentos oficiales sobre el valor de la diversidad cultural, el reconocimiento identitario en sentido étnico es predominantemente discursivo y por tanto, su praxis tiende a ser relegada por otras cuestiones consideradas prioritarias. Es decir, no se piensa la temática como transversal al conocimiento sino como algo de “cultura”.

Sostenemos en cambio, que sólo el abordaje de una historia que incluya aquellos procesos y sujetos silenciados, favorecerá la construcción de representaciones más ricas del pasado y del presente, generando las condiciones para una construcción identitaria múltiple y respetuosa de la diversidad.

Referencias:

Cepal (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). (2020). La educación en



tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19, Santiago, 20 de agosto.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Aldine Publishing Company.

Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. *Perspectiva*, 20, (2), 467-482.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós.

Terigi, F. (2020) Escolarización y pandemia: alteraciones, continuidades, desigualdades. *REVCOM, Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social*, núm. 11, Diciembre-Mayo. <https://doi.org/10.24215/24517836e039>