

PRIMARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón







Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia
porque una palabra se trasladó de sitio,
o porque otra se sentó como una reinita
adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció.

«La palabra», Confieso que he vivido, Pablo Neruda

Índice

 Introducción	pág. 5
 Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala	pág. 6
 Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones	pág. 16
 Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos	pág. 24
 Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias	pág. 34
 Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia	pág. 46

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos que circulan diariamente en el aula como por ejemplo, invitaciones a actos escolares, reuniones de padres, salidas especiales, entre otras opciones. A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos propios del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras (por medio del dictado a la maestra o al maestro).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera enseñamos, por ejemplo, el género gramatical en la escuela. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde el momento en que ese contenido se enseña en el Nivel Primario. En palabras de Meana (2002),

Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas (...).

A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero -como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (pp 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

(...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.

Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.

Reconocer quiénes son los/as interlocutores/as en el discurso directo.

Identificar el/la enunciator/a en el discurso indirecto.

2. Prácticas de la escritura. Quehaceres generales del escritor.

Decidir cuál va a ser la posición del/la enunciator/a dentro del texto y sostenerla en todo su desarrollo.

Tomar decisiones acerca de la persona tomando en cuenta el/la destinatario/a y algunas características del tipo de texto. Por ejemplo: optar por el uso de la primera persona singular en las cartas amistosas; elegir la primera persona plural –nosotros, los alumnos de segundo grado– al escribir una carta de lector; escribir cuentos en tercera persona o en primera persona, con un narrador que a su vez es el protagonista de la acción; emplear la primera persona en relatos en los que el narrador es sólo un testigo de los hechos que narra.

Sostener la posición adoptada a lo largo del texto: cuando el/la niño/a revisa el texto que está produciendo o colabora en la corrección de los textos de sus compañeros/as, controla si ha mantenido la persona elegida.

Reconocer la diferencia entre los enunciados en primera persona y los enunciados en tercera persona, tomando en consideración el mayor o menor compromiso entre el/la enunciator/a y lo que enuncia.

¹ Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Cuidar la concordancia entre el pronombre que asume la posición del enunciador y el verbo.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

- Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el primer ciclo.

Situaciones de referencia

Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a una carta. Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a el prólogo de una antología. Producción del reglamento de la biblioteca del aula. Producción de biografías para una exposición de pintores/as argentinos/as. Producción de cuentos para una antología que se va a publicar. Dictado entre niños/as de una invitación. transcripción de un reportaje para una publicación.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso en la escritura.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la tarea escolar, la comunicación, las reuniones y actos escolares, entre otros.

²Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

desdoblamiento completos (ej.: las chicas y los chicos de 6º año, en reemplazo de los chicos de 6º año);

desdoblamiento abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños);

sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: las familias, el grupo familiar por los padres);

uso de pronombres (ej.: ... para quienes egresan y organizamos esta despedida, en reemplazo de para nosotros).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el día a día en el aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras cuáles son los textos que reconocen como aquellos que tienen el propósito de establecer vínculos comunicativos entre la institución y sus familias.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, por un lado, a aquellos que den cuenta de formas de nombrar que respondan al uso del masculino con valor genérico y, por el otro, a aquellos que nombren distinguiendo tanto el género femenino como el masculino).

Tiempo de leer

En este momento, se ofrece una selección de textos propios de la vida en la escuela (invitaciones, notas a las familias) para leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente.

Una opción viable es solicitar, además, que realicen marcas sobre los textos a medida que se lee (subrayar ideas, marcar conceptos o determinadas clases de palabras...). Al mismo tiempo, se pueden sumar otros textos para analizar (se podrían tomar, si se desea, algunos de los cuadernos de comunicaciones del aula).



¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguno de los textos leídos y analizados para reescribirlo incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato) que les permitan dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo desean hacerlo, como se expresa en el Diseño Curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, elaborar un borrador y finalizar con el dictado de la producción final (recuperando los registros escritos intermedios) da cuenta de la concepción de la escritura como proceso y como práctica social que se planifica y revisa hasta lograr la mejor versión.

Esta propuesta se puede resignificar planteando diversos agrupamientos, rotando los roles en el proceso de escritura, seleccionando textos con mayor extensión y complejidad para lograr la progresión.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con el reglamento de la biblioteca de aula y/o biblioteca institucional. Este es un espacio privilegiado en la escuela primaria y en sus aulas. Indagar las distintas formas de organización de los materiales, el armado del catálogo, el sistema de préstamos, el cuidado de los materiales, implica tomar decisiones con las y los estudiantes. Elaborar en grupo el texto que incluya todos estos acuerdos es significativo y permite observar de qué manera se nombra a quienes usan los materiales de la biblioteca y docentes. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos leer otros reglamentos para analizar cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en este espacio institucional: alumnas y alumnos, bibliotecaria/o, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir haciendo un uso no sexista del lenguaje.

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

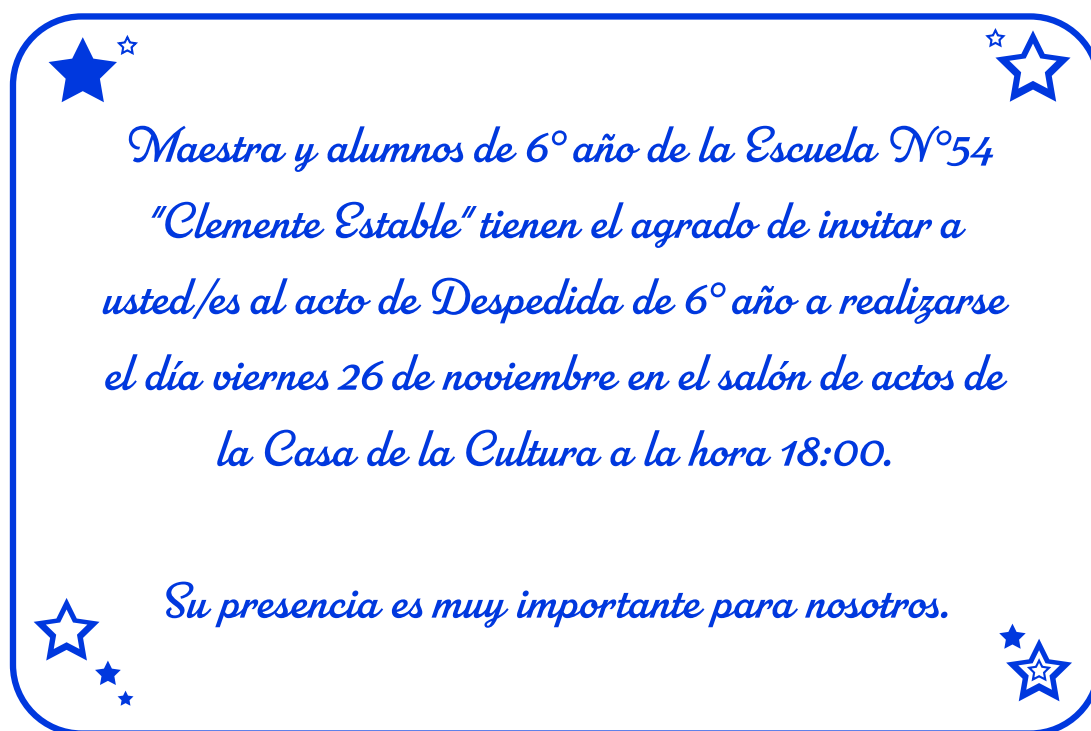
En la escuela circulan variados textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, ustedes y sus familias: invitaciones a los actos escolares, a reuniones para familias, a eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

Para conversar con el grupo total

→ ¿A quién o quiénes van dirigidos estos textos? ¿Cómo aparecen nombrados/as? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados/as ustedes? Esa forma ¿los y las representa? ¿Creen que representa a todo el grupo?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!



→ Después de leer esta invitación, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quiénes se nombrará cuando dice «alumnos de 6° año»? Y en la despedida, ¿a quiénes refiere ese «nosotros»? ¿Consideran que «alumnos» y «nosotros» hace referencia a que la despedida es solo para los niños de 6° año o se utiliza para nombrar a las niñas también?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en la invitación? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

→ ¿Cómo se nombra a quienes integran al grupo familiar? ¿Y a ustedes? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a más integrantes de sus familias? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.



¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las invitaciones que leyeron y analizaron para volver a escribirla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista anterior. Decidan en grupo con el objetivo de elaborar un texto que incluya a más integrantes de las familias y a ustedes. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

¡Hola, familia!

En la escuela circulan diversos textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, los/as alumnos/as y ustedes: invitaciones a los actos escolares, a reuniones y eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

También en las reuniones con las familias suelen compartirse informaciones en formatos audiovisuales, orales y escritos, en los que se los nombra, a ustedes y a sus niñas/os.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para leerlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en la escuela y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se está sosteniendo en la comunidad educativa.



Para conversar en familia

→ ¿Qué tipo de comunicaciones están acostumbrados a recibir de la escuela? ¿Cómo se dirigen a ustedes? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados los niños? ¿Y las niñas? ¿Consideran que esas formas de nombrar son adecuadas, acotadas, discriminatorias?



Tiempo de leer

→ ¡Vamos a compartir algunos ejemplos! masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura.

EL COMITÉ DE PADRES DE FAMILIA LO INVITA A LA

Junta de inicio del ciclo escolar

ACOMPAÑEMOS A UN CAFÉ ESTE JUEVES

22 DE AGOSTO DE 2022 / 7 PM

Atención en los alumnos

Diseñar una planeación de trabajo

Ambientes de aprendizaje

Apoyo a los padres de familia

Evaluar para aprender

Inclusión para atender la diversidad

El trabajo en el aula

7 consejos para educar niños felices

1. Recuerda la importancia del refuerzo positivo.
2. Predica con el ejemplo.
3. Échale imaginación: Propón juegos y actividades educativas atractivas.
4. Tiempo juntos de calidad: No te preocupes si apenas tienes tiempo para dedicar a tu pequeño, pero intenta que este sea de calidad.
5. Paciencia, paciencia, paciencia: Las personas más pacientes y que demuestran más calma son personas más creíbles.
6. No dudes, sé coherente: Es importante mantener la coherencia y transmitir seguridad.
7. Más amor, menos regalos: Los niños se cansan rápido de un juguete pero no se cansan de recibir abrazos, caricias y momentos inolvidables con sus padres.



→ Estos textos podrían compartirse en una reunión a realizarse en la escuela. ¿Cómo se nombra a quienes integran el grupo familiar? ¿Y a sus niños y niñas? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluya a cada integrante de las familias? ¿Cuáles?

→ En familia, compartan las distintas posibilidades que surgieron.

→ Piensen en qué situaciones cotidianas y familiares ustedes utilizan lo que se denomina el masculino genérico. En palabras de Meana (2002),

Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (p. 14)

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

³ Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños/ los padres) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

«La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:

- a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan
- b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían
- c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística)
- d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades. De esta manera, el lenguaje se va constituyendo como un espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan en el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. En la Primaria, se ofrece a las niñas y los niños profundizar en el mundo del trabajo, cuáles son los roles presentes, qué reglas lo atraviesan, qué conflictos se dan, cuál es la relación entre el trabajo y la vida cotidiana, entre otras cuestiones. Indefectiblemente, comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social, cómo funcionan en la vida cotidiana y qué se espera que suceda para que el futuro sea más igualitario.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*¹, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

(...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar las Prácticas del Lenguaje en diálogo con el Conocimiento del Mundo, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo de los oficios y profesiones. Resulta interesante el género de los sustantivos seleccionados, lo cual da cuenta de un posicionamiento ideológico que invita a ser revisitado y transformado para esta propuesta.

¹ Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Conocimiento del mundo

Trabajos y técnicas

Análisis de situaciones sociales que involucren distintos tipos de trabajos en diferentes contextos sociales para avanzar en una caracterización de la noción del trabajo. (Primer Ciclo)

Identificación de los trabajos en la vida familiar; análisis de distintas formas de distribuirlos y de los estereotipos acerca de los trabajos de hombres y mujeres.

Reconocimiento de cambios y permanencias.

Descripción de características propias de cada trabajo y sus vinculaciones con otros trabajos. (Primero y Segundo grado)

Identificación de diversos tipos de procesos técnicos de trabajo reconociendo oficios y profesiones (por ejemplo: zapatero, pintor, albañil, carpintero, plomero, costurera, vendedor, administrativo).

Prácticas del lenguaje

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.

Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.

Reconocer quiénes son los interlocutores en el discurso directo.

Identificar el enunciador en el discurso indirecto.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través

² Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el Primer Ciclo.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

«El ejercicio continuo de las prácticas del lenguaje en la escuela, ya desde el primer ciclo, coloca a los chicos en la situación de reflexionar acerca de las posibilidades que brinda la lengua para poder resolver los problemas que se presentan en la actividad discursiva, con el fin de lograr una mayor eficacia en el cumplimiento de los propósitos que orientan dicha actividad». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 751).

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar esas actividades asociadas a los hombres y reflexionar sobre qué ocurriría si también fueran ejercidas por mujeres. Para ello, proponemos ver un video en el que niños y niñas son protagonistas de una experiencia real y luego leer y analizar una selección de titulares en los que se utiliza el masculino genérico. Al mismo tiempo, sumamos las fotos que acompañan las noticias, ya que texto e imagen entran en contradicción. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone pensar otras formas de nombrar para esos titulares, según el contexto:

- desdoblamiento completos (ej.: los maestros y las maestras en lugar de los maestros);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el cuerpo docente por los docentes);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: Los/as profesionales de la salud en reemplazo de Los médicos).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: Quienes investigan por Los investigadores).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos mencionada consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que evidencia los estereotipos de género a la hora de pensar en oficios y profesiones. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre qué palabras usamos para referirnos a profesiones u oficios que están asociadas a los hombres y qué ocurre cuando son las mujeres quienes ejercen esos roles. Permitir que los niños y las niñas descubran que los estereotipos son construcciones culturales que pueden romperse para abrir el abanico de posibilidades, y que una de las maneras de hacerlo es desde el lenguaje, es un objetivo que persigue esta propuesta. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de oficios y profesiones que conocen. Un buen recurso es dar una breve definición de esos términos (un oficio es una ocupación habitual que no requiere de un estudio para realizarlo; la profesión, en cambio, sí requiere un estudio). También sugerimos tener presente una lista que contemple profesiones y oficios que seguro conocen pero, tal vez, no saldrán como primera opción por parte de los niños y las niñas. Cuanto más completa sea esa lista, mejor. Por último, en el momento de volver sobre ese inventario para ver qué oficios y profesiones se nombraron en masculino y cuáles en femenino, es interesante hacer hincapié en que algunos sustantivos son invariables y que es el artículo el que otorga el género (ej.: el periodista, la periodista).

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de titulares en los que se mencionan profesiones usando el masculino genérico. También se ofrecen las fotos que acompañan a las noticias, ya que en todas hay mayoría de mujeres. El objetivo de esta propuesta es que niñas y niños puedan advertir esa contradicción y analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en ese contexto. Una opción es hacer estas lecturas con el grupo total (pueden proyectarse los titulares y las fotos o entregar copias en pequeños grupos). Pueden analizar el primero en grupo total y luego realizar el análisis del resto en los pequeños equipos, para después socializar con el resto. Sugerimos que cuando se socialicen otras formas de nombrar, el o la docente escriba en el pizarrón esas opciones y reescriba los titulares para una mayor visibilización y profundización.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay una propuesta breve, más lúdica, para reconocer la escritura como proceso y la revisión como parte del mismo.

Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos masculinos, sustantivos femeninos y sustantivos invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Si bien estamos frente a una propuesta lúdica, las fichas que surjan de su propia invención circularán entre todo el grupo, es decir, serán leídas por sujetos reales.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la observación de materiales videados y la lectura de noticias en los que se presenten mujeres cumpliendo roles socialmente considerados «de hombres» (y viceversa): relatoras de fútbol, bombera, maestro jardinero, entre otras posibilidades. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar qué construcción tienen las chicas y los chicos sobre los distintos roles, profesiones y oficios vinculados al género.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material:

[Inspirando al futuro sin estereotipos](https://bit.ly/3Ni0myt) <https://bit.ly/3Ni0myt>

Propuesta para el aula

¿De quién es esto?

En el mundo del trabajo, hay muchos oficios y muchas profesiones para elegir. Algunos oficios tal vez nos resultan más familiares, algunas profesiones nos resultan más conocidas. Y también hay muchísimos otros roles que tal vez desconocemos pero que, de alguna manera, se nos hacen presentes (¿alguna vez se preguntaron quiénes piensan, diseñan y construyen las rutas, por ejemplo?) Por eso, les proponemos hacer una lista en el pizarrón de los oficios y las profesiones. Les damos dos ejemplos: un oficio podría ser «electricista» y una profesión, «periodista».

→ Una vez terminada la lista, les proponemos ver este video titulado ¿De quién es esto?

[Romper estereotipos de género en los colegios](https://bit.ly/3zjXhJV) <https://bit.ly/3zjXhJV>

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué les pareció? ¿Alguien se sorprendió cuando aparecieron las dueñas de esos trajes y objetos? ¿Qué pensaron cuando las vieron?

Cuando aparecen, unas voces dicen: «¡Son todos mujeres! ¡Están disfrazadas!». ¿Por qué piensan que los niños y las niñas creen que están disfrazadas, que no son sus trajes de trabajo reales?

Cuando imaginan cómo se pueden llamar, mencionan nombres de varones: Andrés, Javier, Roberto, Leo. ¿Por qué creen que a nadie se le ocurrió decir nombres de mujeres?

→ Vayamos a la lista que hicieron. ¿Esos oficios y profesiones están en masculino, en femenino, en ambos? ¿Cuántos son femeninos? ¿Cuáles? Los/as invitamos a pensar en todas esas actividades realizadas por un hombre pero también por una mujer. ¿Cómo se lo imaginan? ¿Cómo nombrarían a las mujeres? ¿Hay algún oficio o alguna profesión que les parezca raro que lo/la haga una mujer? ¿Cuál? ¿Por qué?

→ Volvamos una vez más al video. Cuando están viendo el traje de paracaidista, una niña sostiene que eso es de alguien muy valiente, pero piensan que es de un chico. ¿Qué opinan ustedes? ¿Quiénes pueden ser valientes? ¿Qué se necesita para serlo? ¿Qué otras actividades se pueden realizar si sos valiente? Invitamos a que conversen cuáles de esas actividades suelen realizarse por chicos, cuáles por chicas y si todas podrían realizarse por quien quiera, sin importar si es hombre o mujer.

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos los titulares de algunas noticias. Allí, probablemente, aparezcan algunos de los oficios y profesiones que incluyeron en la lista que hicieron. Junto con su maestra/maestro, lean y conversen acerca de cómo se mencionan esos oficios y esas profesiones, y si tienen relación con la imagen.

[En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina](https://bit.ly/39bIHJR)

Extraído de: <https://bit.ly/39bIHJR>

[Así fue la reunión de actores de Harry Potter que enloqueció a los fanáticos en internet](https://bit.ly/3zkpuAG)


Extraído de: <https://bit.ly/3zkpuAG>


→ ¿Qué pasa cuando usamos solamente el masculino para referirnos a grupos en los que hay personas de más de un género? ¿Qué pasa cuando decimos «científicos» pero en ese grupo no son todos hombres?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto mujeres y hombres estén nombradas y nombrados en los titulares? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

¿Escribimos?

A continuación les mostramos algunas fichas de personas que llevan a cabo diferentes actividades. Tenemos sus nombres, tenemos sus comentarios, pero nos falta su oficio o profesión y su foto. ¿Se animan a dibujarlos/las y escribir, sobre la línea punteada, a qué se dedican, teniendo en cuenta sus comentarios?

	Pedro Marcone
«Cuando era chico, leía el diario. Siempre supe que quería escribir las noticias.»	

	Belén Ovejero
«Salvarle la vida a un cachorro me da felicidad.»	

Lucía Arbizu

.....

«Estoy por sacar un disco nuevo con todas canciones escritas por mi.»

Clara Ponzio

.....

«Mi especialidad son las pastas.»

→ ¿Se animan a inventar, en parejas, dos fichas más a partir de la lista que hicieron con todo el grupo al inicio? Y una vez que las terminen, les proponemos hacerlas circular en el aula.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

iHola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En el aula, los/as alumnos/as estuvieron conversando sobre las formas de nombrar en el mundo de los oficios y las profesiones. Pudieron ver que, por un lado, que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por el otro, que a la hora de mencionar a quienes ejercen esos oficios y esas profesiones, muchas veces, se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los médicos para referirse a médicos y médicas. Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Para conversar en familia

En el ámbito del hogar, nombramos muchos oficios y profesiones porque la vida cotidiana lo demanda. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a quienes realizan esas actividades? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

| ¿Sacaste turno para ir al médico?

| ¿Cuándo viene el carpintero?

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas? ¿Se imaginan diciendo «carpintera»? ¿Por qué?

Hay oficios y profesiones que, históricamente, fueron territorio ocupado por hombres. Los/as invitamos a conversar con los/as niños/as acerca de qué roles tienen asociados a los hombres e imaginar qué pasaría si los ejerciera una mujer.

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado/a.

El uso del masculino genérico y el salto semántico en la publicidad y la propaganda

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de las publicidades y las propagandas (Primer Ciclo) y los titulares de noticias periodísticas (Segundo Ciclo). A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos publicitarios e informativos, para luego proponer posibles reescrituras.

Por otro lado, analizaremos la presencia del salto semántico en estos textos de circulación social. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente». (García Meseguer 1994).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, leer y analizar críticamente los medios masivos de comunicación en la escuela permitirá poner en discusión qué representaciones de las infancias construyen y promueven.

Los/as niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. La escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a los medios masivos de comunicación y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia. Consideramos necesario desde el Primer Ciclo, entonces, tomar como objeto de enseñanza las Prácticas del Lenguaje en el contexto de la participación en la vida

ciudadana, entendida esta como la participación en un primer contexto institucional no familiar, más amplio y necesariamente más diverso.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

(...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Convocar a los/as alumnos/as a comprometerse en situaciones de escritura que trasciendan las paredes del aula o de la escuela: campañas propagandísticas en la comunidad, cartas de lectores que expresen su opinión sobre problemas que los preocupan, artículos y notas de opinión para el periódico barrial o para la página de Internet de la escuela, correspondencia interescolar –utilizando, cuando sea posible, el correo electrónico–, solicitudes a diversas instituciones para cubrir necesidades o aspiraciones de la escuela.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.

Tomar posición frente a una noticia (diarios, revistas).

Tomar en cuenta la información complementaria al texto que brindan las ilustraciones y observarlas buscando respuesta a los interrogantes que guían la lectura (textos de divulgación científica, artículos periodísticos, enciclopedias).

Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.

Utilizar los conocimientos previos, la propia experiencia y las informaciones obtenidas por los medios de comunicación masiva para anticipar el contenido de los textos.

Situaciones de referencia

El/la docente lee una noticia. Los/as chicos/as buscan información en un programa de televisión.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Desplegar las prácticas de oralidad, escritura y lectura con propósitos comunicativos es fundamental; generar en las aulas espacios de intercambio en torno al análisis de los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación permite que los niños y las niñas inicien sus primeras experiencias como sujetos críticos, capaces de actuar como ciudadanos/as de derecho, desarrollando prácticas que tiendan a la democratización.

La propuesta de leer y analizar una selección de publicidades y propagandas en las que, por un lado, se construyen estereotipos en relación a las tareas, gustos, aptitudes que se atribuyen a las niñas y a los niños; y, por otro, se evidencia el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Día del niño y la niña, en reemplazo de Día del niño...);

- desdoblamientos abreviados (ej.: Día de los/as niños/as en lugar de Niños);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: Día de las infancias, la infancia por el niño);

- uso de pronombres (ej.: ... para quienes gustan de cocinar o para quienes se sienten campeones, en reemplazo de Con "C" de campeón o Con "C" de cocinera).

- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos escritos que circulan en los medios de comunicación consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras qué ideas, sentimientos y sensaciones generan algunas publicidades y propagandas.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, particularmente, a aquellos que den cuenta del impacto que produce en el grupo las publicidades y propagandas que escuchan/ven cotidianamente).

Tiempo de observar/leer

En este momento, se ofrece una selección de publicidades y propagandas para observar, leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/del docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde lo denotativo y lo connotativo.



¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguna de las publicidades y propagandas analizadas para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar o elaborar nuevas imágenes, fotos o ilustraciones que tiendan a un mensaje inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la lectura y análisis de titulares de noticias periodísticas en los que se evidencien formas de nombrar que invisibilicen al género femenino a partir del uso del masculino genérico.

Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar cómo se construye desde los medios de comunicación, formas de nombrar que invisibilizan u obturan sentidos.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material, para analizar desde el titular el uso del masculino como genérico o formas sexistas para referirse a la mujer:

[El desgaste profesional que sufren médicos y enfermeras se agravó por la pandemia](https://bit.ly/39aLfbk)
<https://bit.ly/39aLfbk>

Y hasta se ha echado novio <https://bit.ly/3NZyak2>

Lydia Valentín, una Hércules con maquillaje. <https://bit.ly/3QOrOm1>

Propuesta para el aula

¿Qué nos ofrecen y qué nos ocultan las campañas publicitarias?

En los medios masivos de comunicación circulan publicidades y propagandas que desde el lenguaje verbal y el no verbal tienden a crear estereotipos en relación a los roles que niñas y niños, adolescentes y adultos/as deberían cumplir o ejercer en la sociedad.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué propagandas o publicidades en las que aparecen niños y niñas recuerdan? ¿Cómo aparecen representados los niños? ¿Y las niñas? (Piensen: ¿cómo están vestidos?, ¿qué acciones están realizando?, ¿qué juguetes usan?, ¿a qué juegan?, ¿qué alimentos consumen?, ¿qué sensaciones experimentan?). ¿Por qué creen que es así? Esa forma ¿los y las representa?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

DÍA DEL NIÑO
19 DE AGOSTO



CON «C» DE CAMPEÓN

DÍA DEL NIÑO
19 DE AGOSTO



CON «C» DE COCINERA

→ Después de observar esta publicidad, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quién o quiénes se nombra como «Niño» en la frase «Día del niño»? ¿Con qué juguete se asocia a la niña? ¿Y al niño? ¿Qué colores predominan en cada parte de la publicidad? ¿Por qué creen que es así?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en esta publicidad? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!




A continuación, compartimos varios ejemplos de propagandas (es decir, que no tienen como objetivo vender un producto sino instalar una verdad, para modificar los comportamientos de una sociedad).

UNA FAMILIA PARA TODOS



Albergar por un tiempo a un niño en tu familia es darle una oportunidad

ENTRE LOS 5 Y LOS 6 AÑOS TODOS LOS CHICOS DEBEN RECIBIR LAS SIGUIENTES VACUNAS:

-  SABIN Contra la poliomielitis.
-  TRIPLE VIRAL Para prevenir el sarampión, la rubeola y la paperas.
-  TRIPLE BACTERIANA Para prevenir la difteria, el tétanos y la tos convulsa

Las vacunas del Calendario Nacional de Vacunación se aplican de forma gratuita en todos los centros de salud y hospitales públicos del país.

¡Volvemos a clases!

Si tu hijo empieza primer grado (5-6 años) debe recibir estas vacunas:

- Triple viral (sarampión, rubeola y paperas)
- Triple bacteriana (difteria, tétanos y tos convulsa)
- Polio



¡Volvemos a clases!

Acordate que los chicos de 11 años deben recibir las siguientes vacunas:

- Triple bacteriana acelular (difteria, tétanos y tos convulsa)



→ ¿Cómo se nombra a quienes deben vacunarse? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «niño» e «hijo» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a quienes asisten a la escuela? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.



¿Escribimos?



Les proponemos elegir una de las publicidades o propagandas que observaron y analizaron para reelaborarla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista. Decidan grupalmente con el objetivo de escribir un texto en el que se incluyan todos/as los/as destinatarios/as posibles. Además, pueden seleccionar imágenes, fotos o ilustrar nuevamente con este fin. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la tercera propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Qué nos ofrecen y qué nos «prohíben» las campañas publicitarias?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para observarlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de asignar diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.



Para conversar en familia



¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?



Tiempo de observar



Vamos a compartir algunas publicidades para revisar estas ideas:



→ ¿A quién o quiénes van dirigidas estas publicidades? ¿Comparten un/a destinatario/a? ¿Por qué creen que en el segundo ejemplo la imagen muestra hombres? ¿Qué mensaje implícito transmite?

→ Revisen el texto de la primera publicidad: ¿Por qué se refiere solo a la «mujer»? ¿Qué connota la frase «de hoy»? ¿Qué se podría reformular para generar un mensaje más inclusivo? (ej.: «ideal para quienes se encargan de la limpieza del hogar...»).

→ Sigamos observando:



→ ¿Qué cualidades se ponen de relieve en estos dos ejemplos? ¿Consideran que se ofrece una visión peyorativa del género femenino? Los/as invitamos a revisar los verbos que caracterizan a cada género: llorar vs. pensar, reparar, solucionar.

→ Por último, compartimos algunas publicidades de juguetes. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autoperibirse.





→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos en su formación como sujetos de derecho.

El lenguaje no binario en la construcción de la niñez

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014). Tomar este texto de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a lo legal pero asociado al mundo de la infancia. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos prescriptivos que las/os involucran, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y constituirse así, desde muy temprana edad, en sujetos de derecho, capaces de ejercer ciudadanía. Por el otro, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituye y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo.

Si consideramos que quienes transitan la infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020).

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían considerarse para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

En primer lugar, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación de niños y niñas como ciudadanos/as:

(...) la ciudadanía, como práctica de lo público, es la categoría en la cual la escuela busca incluir a todos sus miembros. Educar en la ciudadanía significa brindar las herramientas para el uso responsable de la libertad, para la conquista del disfrute pleno de los derechos humanos y para la participación autónoma en la vida común. El primer ciclo contribuye a la educación en la ciudadanía de maneras específicas, sobre las que se reflexiona a continuación.

En principio, en el Primer Ciclo la convivencia escolar es un buen escenario para la formación en los valores y las prácticas vinculados con la vida en sociedad. Este ciclo, en tanto entrada en la escolaridad común, lleva a los/as alumnos/as a aprender la compleja red de interacciones que propone la escuela, a conocer la manera en que allí se plantean, enfrentan y resuelven los conflictos, a participar de manera adecuada en la organización grupal y colectiva de las situaciones escolares. En este sentido, la conformación de un grupo escolar, la participación en actividades grupales comprendiendo responsabilidades y derechos, el reconocimiento y el respeto de las diferencias de los estudiantes, son aspectos que la escuela debe considerar como contenidos de enseñanza en el ciclo. (...)

El aporte del ciclo no se restringe, desde luego, al trabajo sobre la convivencia escolar. La escuela constituye un espacio público al que los/as niños/as se incorporan y que permite, en cuanto tal, abordar la cuestión de los derechos y las responsabilidades, la igualdad y las diferencias; así es como las relaciones entre las personas en el marco de una institución se constituyen en contenido de formación para los alumnos. Estas posibilidades se extienden a otros espacios públicos valiosos para los/as alumnos/as –por ejemplo, la plaza o la calle– que el trabajo en el primer ciclo puede resignificar como contextos a propósito de los cuales cabe plantear aquellas cuestiones.

Entre los aportes del primer ciclo a la construcción de la ciudadanía, no puede dejar de señalarse como un desafío central del ciclo establecer como modelo de funcionamiento la aceptación y el respeto por las diferencias. En el primer contacto con la escuela se pone de manifiesto la heterogeneidad que caracteriza a todo grupo humano. Si bien los/as alumnos/as que ingresan pueden compartir algunas características (tener edades aproximadas, vivir en un mismo barrio, tal vez haber estado juntos algunos años en el jardín), de todos modos conformarán un grupo heterogéneo a partir de sus diferentes experiencias vitales, las condiciones socioeconómicas de sus familias, sus orígenes culturales y sociales, sus intereses, sus expectativas, sus conocimientos, sus necesidades de apoyos específicos para avanzar en su experiencia escolar, etc. La escuela debe ayudar a los/as alumnos/as a comprender y a respetar la diversidad, estableciendo en este ciclo bases importantes para superar toda forma de discriminación y para potenciar las ventajas de la heterogeneidad. Como puede suponerse, trabajar estos asuntos hace imposible restringir el tratamiento de los contenidos a una instancia curricular determinada, sino que obliga a un trabajo institucional sostenido. No obstante, en el área Conocimiento del Mundo se prescriben además temas a tratar de manera sistemática en relación con las cuestiones que suscita la vida en sociedad. A propósito de todas estas cuestiones, las reflexiones sobre los aspectos vinculados a la construcción de formas de participación social se ponen en acción en situaciones concretas, y no sólo como declaraciones de principios en vistas a una preparación para el futuro. La ciudadanía que debe construir la escuela no puede limitarse a una preparación para el futuro, sino que debe fomentar un ejercicio permanente de análisis de las propias prácticas culturales mediante las cuales los/as estudiantes se integran a la sociedad en formas progresivamente adecuadas a su edad como sujetos de derecho, como consumidores/as, como agentes de salud, como interlocutores de la comunicación social, como miembros del ambiente social y natural. (Dirección General de Planeamiento Educativo, 2012: p. 38-39)

Propósitos

Para que todos/as los/as alumnos/as puedan progresar como hablantes en el contexto escolar, es esencial llevar a la práctica en la actividad cotidiana los siguientes propósitos:

Reivindicar a la escuela como un ámbito plurilingüe, legitimando la coexistencia de diversas variedades lingüísticas, poniendo de manifiesto el respeto por todas ellas –en particular por aquellas que son propias de las comunidades lingüísticas a las que pertenecen los/as alumnos/as– y asegurando a todos el derecho a hablar en su lengua materna sin temor a ser sancionados o desvalorizados.

Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

Organizar, con frecuencia creciente a lo largo del ciclo, situaciones de comunicación oral que requieran planificación previa y para cuya preparación sea necesario recurrir tanto a la lectura de diversos materiales como al registro escrito de ideas o informaciones que se desea transmitir (tal como ocurre cuando se graba una audición de radio para una emisora barrial o se realiza una exposición sobre un tema que se ha profundizado, frente a un «público» constituido por compañeros/as del mismo año que han investigado otros contenidos o por niños de otros años).

Contenidos

Hablar en la escuela¹

Quehaceres del hablante y del oyente

-Exponer/escuchar activamente una exposición

Quehacer del expositor:

Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar. Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

¹ Se sugiere poner en diálogo esta propuesta con los contenidos desplegados en el Bloque «El cuidado de uno mismo y de los otros», área Conocimiento del mundo, pp. 170-175.

Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.

Evitar malentendidos asegurándose de que los demás han comprendido.

Evaluar la comprensión del interlocutor por medio de preguntas, observando sus gestos, repitiendo lo que se desea recalcar.

Ceder la palabra a un interlocutor en el momento adecuado.

Responder las preguntas de los oyentes asegurándose de haber satisfecho su inquietud.

Quehacer del auditorio:

Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.

Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los alumnos del primer ciclo exponen:

cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;

cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que quienes no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;

cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta.

Situaciones de referencia: Los chicos leen historietas (primer grado).

Discutir

Las discusiones son situaciones comunicativas en las que los participantes tratan un tema, adoptan diversos puntos de vista, argumentan para sostenerlos, responden a los argumentos del grupo con el objetivo de convencerlos. Se trata en muchos casos de aprender a pasar de la disputa a la discusión, de reducir la violencia de los intercambios, de arribar a discusiones más «científicas».

Quehacer del/la participante de una discusión:

Proponer criterios sobre los cuales centrar la discusión.

Escuchar con atención las intervenciones de los/as compañeros/as y en función de ellas decidir intervenir para expresar el acuerdo y reforzar las opiniones vertidas, para manifestar desacuerdo con ellas, para incluir nuevos argumentos o bien decidir no intervenir por reconocer que las propias opiniones ya han sido expresadas y sustentadas con suficiente fuerza.

Hablar en voz alta para hacerse escuchar, poner de manifiesto la relación entre lo que se sostiene y lo que otro ya dijo, apelar a que otros expresen su apoyo a la argumentación.

Argumentar para persuadir al/la compañero/a ejemplificando, ofreciendo contraejemplos, ofreciendo pruebas, citando una autoridad, justificando la argumentación. Rechazar argumentaciones, justificar su rechazo.

Adecuar las expresiones a las intervenciones precedentes.

Escuchar atentamente un debate radial o televisivo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo participan en discusiones:

cuando planifican una producción colectiva o en pequeños grupos y discuten, por ejemplo, acerca de cómo empezar, qué título elegir, cuándo decidirlo, qué forma de organización es la mejor para el texto, cuáles son las características del tipo de texto por escribir, cómo será su diagramación;

cada vez que debaten sobre una noticia que se ha leído en clase o se ha escuchado por la radio;

cuando tienen que tomar una decisión colectiva en la clase y las opiniones son encontradas;

cuando se abre polémica sobre un tema;

cuando analizan y debaten sobre datos obtenidos o sobre conceptos de interés en diversos proyectos de Ciencias Sociales.

Situaciones de referencia: todas las situaciones de producción grupal. Lectura de cuentos. Lectura del diario. Escuchar la radio.

Comentar/solicitar y evaluar comentarios

Comentar supone tomar la palabra para expresar una opinión, verter impresiones personales, emitir juicios de valor, poner en duda, sostener una posición, recomendar, extraer conclusiones sobre la propia experiencia o lo que se ha leído. Comentar es compartir, analizar críticamente, evaluar. El comentario progresa en la medida en que quien lo formula logra mayor fundamentación y eficacia.

Quehaceres de los comentaristas:

Extraer conclusiones a partir de lo leído.

Opinar acerca de cómo una historia está contada.

Tomar posición frente a una noticia, una información, un hecho, un tema de interés general.

Resumir para contextualizar el comentario e involucrarse en el resumen.

Persuadir a los oyentes para que se identifiquen con el comentario.

Someter la producción propia a la consideración de otros, requiriendo comentarios, sugerencias, consejos.

Compartir semejanzas y diferencias entre la propia experiencia y lo que se ha leído, entre distintas interpretaciones de lo que se está leyendo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo hacen comentarios:

cuando intercambian opiniones acerca de lo que están leyendo o han leído;

cuando escuchan a su docente leer una noticia, cuando la leen por sí mismos, cuando la escuchan por radio y toman posición frente a ella;

cuando seleccionan entre varias opciones un texto y justifican su elección;

cuando leen o escuchan leer a su docente textos escritos en diversos países de habla española y se encuentran con variedades regionales de la lengua.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a la Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos o su adaptación en el texto *Tenemos derechos* permite, por un lado, que se reconozcan como destinatarias/os directas/os del documento y, por otro, que evidencien el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

desdoblamiento completos (ej.: Convención sobre los derechos del niño y la niña, en reemplazo de Convención sobre los derechos del niño ...);

desdoblamiento abreviados (ej.: Convención de los derechos de los/as niños/as en lugar de Niños);

sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: ... derechos para las infancias/ la infancia por el niño);

uso de pronombres (ej.: ... derechos para quienes transitan la infancia, en reemplazo de para niños).

uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar estos textos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de lectura y análisis. Se sugiere introducir esta primera parte con un intercambio

oral breve para compartir ideas como: «¿ustedes creen que tienen derechos?», «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?», entre otros posibles. Un segundo momento de conversación, debate o intercambio oral. Y un tercero, de reescritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para analizar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un breve intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta qué idea tienen los niños y las niñas sobre sus derechos y su rol en la sociedad. Se puede hacer un registro de las palabras clave que surgen de este intercambio, para pasar luego al momento de lectura y análisis de una de estas dos opciones: fragmentos² de la Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014), o la publicación *Tenemos derechos* (Unicef, 2019) en la que se intenta acercar el documento original a los/as destinatarios/as.

Consideramos fundamental solicitar algún tipo de registro por medio de un dictado a el/la docente: marcado del texto, elaboración de síntesis, cuadro o mapa conceptual, que les permita a las y los estudiantes aprehender la información analizada ya que por su extensión y/o complejidad puede resultar desafiante. Por otro lado, creemos que estas escrituras serán relevantes a la hora de generar los posteriores debates o intercambios orales en las aulas.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

En este momento, se ofrece un espacio de intercambio oral que tienda a generar un debate en el aula. Para que esto suceda, es fundamental realizar intervenciones que apunten a evidenciar las tensiones surgidas del análisis de los materiales leídos. Debatir se vincula con una práctica muy compleja en la que es necesario desplegar argumentos y contra-argumentos, los cuales tendrán lugar en tanto los niños y las niñas se apropien de información que se lo permita. No se trata de «hablar por hablar» ni de emitir opiniones sin un análisis previo. Este posicionamiento será posible en tanto el momento de lectura anterior haya sido fructífero, profundo y significativo:

«La reflexión acerca del lenguaje y, de manera especial, la reflexión sobre diferentes aspectos vinculados con la producción e interpretación de los textos, tanto orales como escritos, en relación con sus contextos de uso, no sólo permite que los/as alumnos/as del Segundo Ciclo comiencen a apreciar la importancia del lenguaje en la interacción social, a advertir las relaciones entre lenguaje y modos de posicionarse frente a la realidad o a conjeturar acerca de las complejas vinculaciones entre lenguaje y poder, entre lenguaje, cultura y sociedad, sino que también favorece la construcción y la explicitación de conceptos y de saberes organizados acerca de la lengua y de sus condiciones de empleo. Esta reflexión que pone en evidencia la propiedad del lenguaje para referirse a sí mismo excede ampliamente el estudio de los contenidos gramaticales, ya que instala toda la actividad discursiva como objeto de análisis». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 744).

² Queda a elección de cada docente cuántos y qué fragmentos seleccionar.



¿Re-escribimos?

La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los derechos analizados, para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado al/a la docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los/as niños/as están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores/as y escritores/as y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros/as; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar viñetas de Quino para re-elaborarlas discursivamente, produciendo un mensaje más inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Ciencias Sociales, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con fotografías en las que se vean vulnerados los derechos de niños y niñas. Estas imágenes pueden estar acompañadas de otros textos (noticias, notas de opinión, artículos de divulgación) o no, pero sugerimos que, en ambos casos, tengan epígrafes. Un trabajo significativo podría ser el de analizar estas fotografías -y los textos que acompañan, si existieren- a la luz de lo declarado en la Convención, y analizar sus epígrafes considerando el uso del lenguaje que allí se hace (si se trata de un lenguaje más inclusivo o no). Al momento de la producción, los niños y las niñas pueden debatir acerca de qué derecho es vulnerado y por qué, y luego reescribir los epígrafes -o proponer otros nuevos- con un uso del lenguaje no binario.

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

Vivir en sociedad implica prepararnos para ejercer ciudadanía y desarrollar un espíritu democrático. Para esto es necesario conocer las leyes, normas y reglas que rigen esa vida social pero, en especial, conocer cuáles son los derechos que toda la ciudadanía posee.

Para quienes transitan la infancia también existen derechos y reconocerlos les permitirá constituirse como sujetos críticos, capaces de hacer oír sus voces, respetando las formas de pensar de los y las demás.

Para analizar con el grupo total

→ «¿Ustedes creen que tiene derechos?», «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?».

→ A continuación se proponen dos opciones de lectura y análisis de los derechos de niñas y niños en dos formatos diferentes (se sugiere tomar la de mayor o menor complejidad, según las características del grupo):

Opción 1.

Les proponemos leer los siguientes fragmentos de la: [Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos](https://uni.cf/3959uYz): <https://uni.cf/3959uYz>

A modo de introducción la/el docente puede compartir parte de la siguiente información, con la que se introduce el material:

Hace 25 años el mundo concibió un compromiso con todos sus niños, niñas y adolescentes: que los Estados, las comunidades y las familias haríamos todo lo que estuviera a nuestro alcance para promover y proteger sus derechos. La Convención sobre los Derechos del Niño plasma un consenso entre los diferentes sistemas jurídicos y las diversas culturas en relación a los principios y criterios esenciales que deben regir en la protección de la niñez. Además, ofrece una visión del mundo en la cual todos los niños y todas las niñas viven y desarrollan su potencial pleno sin discriminación, y son protegidos, respetados y alentados a participar en las decisiones que afectan sus vidas, buscando siempre respetar su interés superior.

La Convención cuenta con 54 artículos en los que se reconocen a los niños y las niñas menores de 18 años los mismos derechos que las personas adultas más un plus de protección especial debido a su condición de personas en desarrollo y crecimiento. Los niños y niñas ejercen y pueden exigir los mismos derechos fundamentales que los adultos: derechos civiles y políticos, económicos y culturales. Al mismo tiempo, establece la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención.

La Convención sobre los Derechos del Niño es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia: 194 países hasta el presente. La Argentina la adoptó en 1990 y la incorporó a la Constitución Nacional en la reforma de 1994. Sin embargo, no fue sino hasta 2005, que el país sancionó una ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (ley nacional 26.061), acorde a los lineamientos de protección integral de la Convención.

→ A continuación vamos a leer juntos/as algunos de los artículos que conforman este documento. ¿Se animan a tomar nota de las palabras, ideas o conceptos que les llamen más la atención? Registren aquellos derechos que más las/os sorprenden. Anoten aquellas palabras que no conocen para luego buscarlas y así comprender mejor el texto leído.

Opción 2.

Vamos a trabajar con la publicación *Tenemos derechos* (Unicef, 2019) que retoma la Convención y se presenta en el sitio web de Unicef de la siguiente manera:

Esta publicación no pretende ser una traducción de la Convención sobre los Derechos del Niño, sino que se trata de una mediación para acercarla a sus protagonistas, especialmente aquellos que comienzan a descubrir el mundo de las letras y las palabras: las niñas y los niños más pequeños. Es una celebración y una invitación para que madres, padres, abuelos, abuelas, docentes y todos aquellos adultos interesados compartan su lectura y se animen a reflexionar con las niñas y los niños sobre la importancia que la Convención y los derechos tienen en cada día de sus vidas.

[Tenemos derechos.](https://uni.cf/39bs2X1) <https://uni.cf/39bs2X1>

→ En grupos, les proponemos responder la siguiente pregunta:
¿Qué otros derechos sumarían a los leídos? Realicen una lista con todos los derechos que surjan en el grupo.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

Vamos a convertir el aula en un espacio de debate en el que circulen todas las voces, se genere una escucha atenta y crítica y se desarrollen argumentos válidos. Les proponemos reflexionar en torno a las siguientes cuestiones:

→ ¿Están de acuerdo con los derechos que analizamos? ¿Creen que son suficientes? ¿Consideran que se cumplen? ¿Por qué? ¿Quién/es debería/n garantizar que estos derechos se cumplan? ¿Ustedes creen que las personas adultas los consideran como sujetos de derecho? ¿Por qué?

→ ¿Consideran que los artículos están enunciados con un lenguaje que incluye a todos/as ustedes? ¿Por qué? ¿Es importante cómo se expresa un mensaje? ¿Por qué? Busquen ejemplos en el texto analizado para apoyar sus argumentos.

Los ayudamos aportando un ejemplo:

Artículo 1

Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Cuando dice «niño»: ¿incluye también a otro/s género/s? ¿Se les ocurre una manera de poner en palabras a quiénes se refiere?

Cuando dice «ser humano»: ¿a quién/es se refiere? ¿Incluye a todas/os las/os destinatarias/os? Piensen otras posibilidades que amplíen el sentido.



¿Re-escribimos?

→ Les proponemos elegir uno de los derechos que analizaron anteriormente para re-elaborarlo utilizando las diferentes formas de nombrar que incluirían a todas/os las/os posibles destinatarias/os. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.



Bonus track

→ Antes de despedirnos, queremos compartir con ustedes un trabajo que realizó Quino, el creador de Mafalda, cuando se conmemoraron los 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino A 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. <https://uni.cf/3zhjOHx>

→ Les proponemos que elijan uno de los derechos que más les causó sorpresa o que anotaron en la lista de los que les gustaría agregar a la Convención y escribirlo utilizando un lenguaje que considere a todos/as los/as destinatarios/as. Además, los/as desafiamos a dibujar sus propios personajes para sumar la producción al listado de derechos ilustrados por Quino.

Hemos llegado al final de la cuarta propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los/as alumnos/as están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generarles el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autoperciben.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de los niños y niñas a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos. Además de las propuestas de lectura y análisis compartido, en la escuela se intenta desplegar situaciones de intercambio oral, discusión y debate, con el fin de que el grupo estudiantil logre tomar la palabra, generar una escucha atenta, sostener argumentos válidos y contra-argumentar. Esta propuesta, además, hace foco en el lenguaje que se utiliza en los documentos analizados, para reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un audio de WhatsApp animado, con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que sus niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Para conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos? ¿Sabén quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: <https://uni.cf/3959uYz>

¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Para seguir reflexionando sobre estas cuestiones, compartimos el siguiente audio animado:

Igualdad de género presentado por Puros Cuentos Saludables. <https://bit.ly/3MscOdz>

→ ¿En alguna oportunidad vivieron algo similar a lo que se plantea en el video? ¿Cómo lo transitaron? ¿Creen que es importante dar lugar a que las/os niñas/os se expresen y manifiesten sus sensaciones, deseos, gustos? ¿Es una forma de respetar sus derechos?

Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 5

El lenguaje no binario en el discurso histórico

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los textos explicativos que circulan en las aulas y que se centran en el relato histórico. Tomar estos materiales de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a los y las estudiantes (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos explicativos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos y sus protagonistas. Por otro lado, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituyen y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo. Además, proponemos el análisis de pinturas y fotografías de ciertos acontecimientos relevantes para nuestra nación, que den cuenta de las presencias/ausencias en la Historia. También se solicita recuperar memoria u observar los monumentos que habitan las calles, avenidas y plazas de la Ciudad de Buenos Aires, como una forma de establecer qué personajes se valoran y cuáles son las referencias históricas que se proponen desde el espacio público, el cual consumimos habitualmente.

Consideramos fundamental que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se nos cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran y quiénes son sus protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica, también, revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

En principio, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación como estudiantes¹ de niños y niñas y a las prácticas de lectura que se vinculan a la búsqueda de información y la manipulación de materiales informativos:

«En el curso de los proyectos que se desarrollan en la escuela, surge la necesidad de obtener mayor información sobre ciertos temas. No surge siempre en forma espontánea, sino que en muchas ocasiones el/la docente señala que se necesitaría saber algo más, que sería bueno investigar. Para hacerlo, se recurre a diarios, revistas, libros de consulta, que no se leen «de punta a punta» sino en forma fragmentaria y es importante entonces localizar en ellos la información que se busca. Al intentar ubicarla, los/as alumnos/as aprenden acerca de la organización de la información: descubren, por ejemplo, que hay libros organizados por temas, otros tienen un orden alfabético, algunos siguen un orden cronológico y muchos de ellos tienen un índice que permite ubicar la información que interesa». (2012, p.375)

¹ Ver “Formar a los alumnos y alumnas como estudiantes”, en Pre Diseño Curricular para la EGB. Marco General, G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 1999, pág. 42.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos propuestos en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para el recorrido desarrollado en esta ficha. Comenzamos compartiendo algunos propósitos generales, para pasar luego a los específicos de las áreas Conocimiento del Mundo y Prácticas del lenguaje.

Para lograr las finalidades expresadas la escuela tiene la responsabilidad de:

- Ofrecer a los alumnos una selección de saberes y prácticas relevantes, definidos a partir de las diferentes ramas de la ciencia y de otros campos de la cultura, así como promover la comprensión del carácter histórico, público, colectivo y cambiante de estos tipos de conocimiento.
- Ofrecer situaciones para que los alumnos construyan su pertenencia social y cívico-política a nivel de la Nación y de la Ciudad.
- Incluir en las propuestas didácticas de las diversas áreas la oferta del patrimonio artístico, arquitectónico, recreativo, informativo y de servicios de la Ciudad de Buenos Aires.
- Utilizar la deliberación como modo de enfrentar situaciones conflictivas y ofrecer formas sistemáticas para la organización de los debates.

Propósitos específicos:

Conocimiento del Mundo

- Generar situaciones de enseñanza acordes con las posibilidades de los/as alumnos/as y que, a la vez que impliquen un desafío que ponga en juego sus conocimientos, promuevan la producción individual y colectiva por medio de la deliberación, el intercambio de ideas y opiniones, en un clima de respeto por las ideas y producciones propias y ajenas.
- Proponer situaciones de enseñanza en las que los/as alumnos/as se acerquen al estudio de las sociedades, los fenómenos naturales y las técnicas, que les permitan: plantearse problemas, seleccionar información de diversas fuentes y situaciones (observaciones, exploraciones, salidas, encuestas simples, cuestionarios, imágenes, textos escritos, análisis de tareas, de objetos y artefactos, experimentos sencillos), elaborar la información (cuadros, dibujos, textos, comentarios orales, murales), establecer algunas relaciones causales y comunicar conclusiones.
- Proponer situaciones de enseñanza que muestren formas de vivir y de pensar diferentes de las propias, valoradas en función de principios éticos y derechos consensuados universalmente como contribución a la construcción de la identidad.

Prácticas del lenguaje

- Asegurar que los/as alumnos/as puedan ejercer derechos del lector tales como: formular anticipaciones sobre el sentido de los escritos con los que interactúan; elaborar interpretaciones propias sobre los textos que leen y ponerlas a prueba confrontándolas con las de otros/as y recurriendo tanto al texto como a elementos contextuales para dirimir discrepancias; autocontrolar la coherencia del sentido que van construyendo mientras leen; consultar con personas autorizadas –en particular con el/la maestro/a– para obtener informaciones suplementarias sobre el tema, el/la autor/a o el texto que contribuyan a validar o rechazar

las interpretaciones formuladas; interrogarse sobre las intenciones del autor y expresar sus opiniones acerca de las ideas sostenidas en el texto; seleccionar, entre varias propuestas planteadas por el docente, el cuento, poema o artículo que leerán.

Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

Contenidos

Conocimiento del Mundo

Bloque: Sociedades y culturas

En las sociedades conviven grupos de personas con diferentes costumbres, intereses y orígenes, que satisfacen necesidades básicas de acuerdo con su cultura y con sus posibilidades. Establecimiento de relaciones entre valores, creencias y costumbres de familias en contextos sociales diferentes -de distintos ingresos económicos, urbanos y rurales-.

Comparación de modos de crianza, alimentación, festejos, vestimenta, roles de adultos, ancianos y niños, varones y mujeres, usos del tiempo libre. Respeto por la diversidad de las costumbres, los valores y las creencias.

Identificación de la coexistencia de aspectos comunes de la cultura actual y aspectos singulares que se conservan de los respectivos orígenes. observación de objetos y lugares para rastrear aspectos de la cultura que están presentes en ellos (por ejemplo: aulas y escuelas, utensilios de cocina, muebles, vestimentas en lugares diversos).

Recolección e interpretación de información en testimonios orales, imágenes contrastantes, historias de vida, cuentos tradicionales.

Bloque: Vivir en la Ciudad de Buenos Aires

En las ciudades existen lugares emblemáticos que se vinculan con acontecimientos vividos en diferentes momentos históricos.

Identificación de lugares emblemáticos de la Ciudad (por ejemplo: la plaza de mayo, el puerto, el obelisco, la Boca, San Telmo y lugares vinculados a la memoria colectiva).

Análisis de canciones, cuentos, poesías, fotografías que tienen como tema la Ciudad.

Reconocimiento de las razones por las cuales ciertos lugares de la Ciudad resultan más emblemáticos que otros; vinculación con momentos significativos del pasado (por ejemplo: la plaza de mayo como lugar de participación política, el barrio de la Boca y la inmigración).

Aprovechamiento de la oferta educativa de algunos museos y sitios de la Ciudad vinculados con los contenidos escolares (por ejemplo: museo de Quinquela Martín, museo de la Ciudad, museo Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, museo de Ciencias naturales, el Zoológico, el Jardín Botánico).

Prácticas del lenguaje

- | Leer para buscar información.
- | Localizar la información buscada.
- | Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- | Autocontrolar, monitorear la interpretación del texto.
- | Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.
- | Emplear conocimientos acerca del autor y del género para precisar las anticipaciones y enriquecer las interpretaciones.
- | Exponer/escuchar activamente una exposición.
- | Quehacer del expositor.
- | Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar.
- | Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.
- | Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.
- | Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.

Quehacer del auditorio

- | Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- | Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los/as alumnos/as del primer ciclo exponen:

- | Cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- | Cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que los que no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- | Cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
- | Cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, en la escuela circulan textos explicativos que son las informaciones que niñas y niños toman como referencia para analizar, indagar y saber más sobre un tema. En el marco del área Conocimiento del Mundo se abordan materiales que permiten construir el discurso histórico oficial, el cual plantea múltiples desafíos a los lectores y las lectoras de primaria, por la complejidad del tipo textual y por el contenido del mismo. Es habitual que en el marco de las efemérides niños y niñas sean enfrentados/as, año tras año, a analizar acontecimientos del pasado lejano o más reciente, a partir del discurso escolarizado de la historia, que reduce la multicausalidad y la multiperspectividad propia del devenir histórico, sin darles la posibilidad de descubrir, observar, discutir y analizar la complejidad de estos acontecimientos. Consideramos que la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las niñas y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, su pasado y su presente, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a textos expositivo-explicativos, de observar fotografías y pinturas de momentos históricos fundantes de nuestra nación y de revisar los monumentos que habitan la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, permite, por un lado, que reconozcan cuál es el discurso histórico oficial, en qué acontecimientos hace foco, qué voces se alzan y cuáles se silencian, quiénes son los/as protagonistas que se recuperan en cada caso y; por otro, que evidencien la presencia del uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros.

La propuesta para abordar estos materiales y recursos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de intercambio oral a partir de la recuperación de aquellos monumentos que recuerdan haber observado en el espacio público. Es posible que sea necesario mostrar algunos de ellos por medio de fotos. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras. Un segundo momento de lectura de textos explicativos breves (vinculados a las efemérides) y de observación de fotos, pinturas y sus epígrafes de momentos históricos en Latinoamérica. Y un tercero, de escritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta de cómo el discurso histórico oficial se hace presente en nuestra cotidianidad, a partir de la observación de monumentos y estatuas en la vía pública que, en general, visibilizan a un solo género: el masculino.

→ La idea central es recuperar por medio de la memoria (o a partir de fotos que se pueden compartir) cuáles son estos monumentos, invitándolos/as a reflexionar sobre qué figuras son las que se reconocen y ponen en valor, si se trata de hombres y mujeres, si ambos géneros tienen la misma presencia o uno predomina sobre el otro. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras: «¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio?», «¿Y en las plazas a las que vas a jugar?», «¿Recordás alguna en particular?», «¿Hay algún monumento/estatua en nuestra escuela? ¿Cuál?», «¿A qué personaje representa?», «¿Sabés quién es?, ¿Y qué hizo?», «¿Hay más monumentos de hombres o de mujeres?», «¿Por qué creés que esto es así?», entre otras posibles.

Tiempo de observar/leer

→ En este momento, se ofrece una selección de fotografías o pinturas que recrean momentos históricos fundantes de nuestra nación, con sus epígrafes, para observar, leer y analizar con el grupo completo.

→ Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde ambos lenguajes.



¿Escribimos?

→ La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los acontecimientos o personajes históricos observados y analizados, para escribir nuevos epígrafes incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta situación se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y la exposición- y aquellos vinculados a la práctica de leer. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Conocimiento del Mundo, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con textos explicativos más extensos y complejos, que retomen el discurso histórico en un formato no escolarizado. Se pueden ofrecer sitios web de bibliotecas virtuales, que permitan indagar mayor cantidad de materiales. Se sugiere tomar acontecimientos históricos recientes (como la última dictadura cívico-militar, la Guerra de Malvinas o la crisis del 2001) para analizar cómo se lo construye, qué protagonistas se toman como centrales, qué lugar se le otorga a la mujer en este conflicto, entre otras posibilidades.

Compartimos un ejemplo a modo de referencia:

Analizar la presencia y el accionar de las mujeres en la Guerra de Malvinas: ¿Qué lugar ocupa en los textos históricos que reponen este conflicto?, ¿Hubo mujeres que «fueron a la guerra»? ¿Se las reconoce? Se propone investigar algunas de estas variables, debatir y tomar una posición a partir de argumentos válidos.

Se puede iniciar el recorrido observando las siguientes fotos de la época para analizar sus contrastes:



Para continuar, se sugiere visitar el siguiente enlace en el que se encontrará información sobre el rol de las mujeres en Malvinas. Además, se puede observar la entrevista a la antropóloga María Pozzio, quien investigó sobre esta participación en las islas.

[2 de abril y género: «Veteranas: una historia silenciada».](https://bit.ly/3xmda17)

<https://bit.ly/3xmda17>

¿Quién me cuenta la Historia? ¿Qué historia me cuenta?

En la escuela circulan discursos que explican los acontecimientos históricos considerados como fundantes de nuestra nación. Es valioso que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran, quiénes son los/las protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

Para conversar con el grupo total

- ¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio? ¿Y en las plazas a las que vas a jugar? ¿Recordás alguna en particular? ¿Hay alguna estatua en nuestra escuela? ¿Cuál? ¿A qué personaje representa? ¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo? ¿Hay más monumentos/ estatuas que homenajean a hombres o a mujeres? ¿Por qué creés que esto es así?
- Vamos a compartir, para observar, algunos de los monumentos más emblemáticos de nuestra ciudad: <https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/monumentos-de-la-ciudad>

Tiempo de observar/leer

Como pudieron observar, la ciudad está habitada por los y las protagonistas de nuestra historia y nuestra cultura. Ahora vamos a recuperar algunos de los acontecimientos históricos que siempre conmemoramos en la escuela y que llamamos «fechas patrias».

Primero, vamos a leer juntos/as algunos fragmentos de textos que explican qué sucedió el 25 de mayo y el 20 de junio. ¿Se acuerdan qué se conmemora cada uno de estos días?

25 de mayo

La **Revolución de Mayo** fue una serie de acontecimientos revolucionarios ocurridos en la ciudad de Buenos Aires, capital del Virreinato del Río de la Plata, dependiente del rey de España, que sucedieron durante el transcurso de la llamada Semana de Mayo, entre el 18 de mayo de 1810, fecha de la confirmación oficial de la caída de la Junta Suprema Central, y el 25 de mayo, fecha en que se destituyó al virrey Baltasar Hidalgo de Cisneros y se lo reemplazó por la Primera Junta de gobierno.

Si bien inició el proceso de surgimiento del Estado argentino no hubo una proclamación de la independencia formal, ya que la Primera Junta no reconocía la autoridad del Consejo de Regencia de España e Indias, pero aún gobernaba nominalmente en nombre del rey de España Fernando VII, quien había sido depuesto por las Abdicaciones de Bayona y su lugar ocupado por el francés José Bonaparte.

[Revolución de Mayo. https://bit.ly/3zo1Frs](https://bit.ly/3zo1Frs)

El **Día de la Bandera** se conmemora cada año en Argentina el 20 de junio. Esa fecha es feriado nacional y día festivo dedicado a la bandera argentina y a la conmemoración de su creador, Manuel Belgrano, fallecido en ese día de 1820. La fecha fue decretada por ley 12.361 del 8 de junio de 1938, con aprobación del Congreso, por el entonces presidente de la Nación Argentina, Roberto M. Ortiz.

A partir del año 2011, por decreto nacional, dicho feriado es inamovible.

La bandera fue creada el 27 de febrero de 1812, durante la gesta por la Independencia de las provincias Unidas del Río de la Plata.

La principal sede de las conmemoraciones del Día de la Bandera es el Monumento a la Bandera, en la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe), lugar en el que la bandera fue izada por primera vez en dos baterías de artillería, ubicadas en orillas opuestas del río Paraná. La celebración consiste de una reunión pública a la que asisten el presidente y miembros de las fuerzas armadas, veteranos de la guerra de las Malvinas, las fuerzas policiales, y una serie de organizaciones civiles.

Después de 14 años, el 20 de junio de 1957, se inaugura oficialmente el Monumento Nacional a la Bandera, en actos oficiales presididos por el dictador Pedro Eugenio Aramburu.

Una serie de actividades previas y posteriores completaron los festejos, convocando a la ciudadanía que siguió todos los pasos de esta ceremonia inaugural. Un gran desfile militar, seguidos de discursos fueron el centro de esta inauguración.

Desde hace algunos años, se incluye el desfile de la bandera más larga del mundo, que es confeccionada de manera comunitaria por la población de Rosario.

En 1812, las tropas a las órdenes de Manuel José Joaquín del Corazón de Jesús Belgrano, nombre completo del héroe comenzaron a utilizar una escarapela bicolor azul-celeste y blanco (colores adoptados por las cintas y escarapelas distintivas utilizadas por los «chisperos» o patriotas adherentes a la Revolución del 25 de mayo de 1810). El mismo Belgrano expresó en un informe oficial que no usaba el rojo «para evitar confusiones», ya que el Ejército realista usaban ese color. El 13 de febrero de 1812 Belgrano propuso al Gobierno la adopción de una escarapela nacional para los soldados y 10 días después la adoptó luego de que el 16 de febrero de 1812 la Junta declarara abolida la escarapela roja y reconoció la blanca y celeste.

[Día de la Bandera \(Argentina\)](https://bit.ly/3mgKnor). <https://bit.ly/3mgKnor>

- Qué aspectos se destacan de cada acontecimiento: ¿dónde sucedió, cuándo o qué pasó? Presten atención: ¿quiénes participaron en cada caso? ¿Son hombres? ¿Mujeres? ¿Les llama la atención?
- Ahora, les proponemos observar con atención las siguientes fotografías y pinturas y leer los epígrafes que las acompañan:



Baltasar Hidalgo de Cisneros, el último virrey en Buenos Aires (Museo Naval de Madrid).



Encuentro de San Martín y Manuel Belgrano, que la tradición ubica en la Posta de Yatasto.



Belgrano durante su estadía en Londres.



El Abrazo de Maipú, según Pedro Subercaseaux.



Así se festejó la independencia, en 1816/ Ministerio de Cultura.



[El baile de candil.](https://bit.ly/3xmi52b) <https://bit.ly/3xmi52b>
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, Escenas matritenses por el Curioso Parlante, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.



[Las visitas de días](https://bit.ly/3ax29kC). <https://bit.ly/3ax29kC>
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, *Escenas matritenses por el Curioso Parlante*, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.



La independencia y los festejos de los patriotas de julio de 1816.

Analizando la presencia de mujeres y hombres en estas pinturas: ¿qué rol les parece que ocupaba cada uno? ¿A qué actividades se asocia la presencia femenina? ¿Qué piensan sobre esto?

¡Vamos a conocer a una mujer luchadora!

Como tal vez ya saben, hubo muchas mujeres que cumplieron roles fundamentales en las luchas de independencia de los países latinoamericanos. Una de ellas es Juana Azurduy. ¿La conocen?

Para saber un poco de su vida, los/as invitamos a escuchar la siguiente canción, en la voz de Mercedes Sosa: [Juana Azurduy - Mercedes Sosa](https://bit.ly/3PZCIOS). <https://bit.ly/3PZCIOS>

Las historias de San Martín y Azurduy pueden pensarse como trayectorias simultáneas y solidarias dentro de un mismo movimiento regional. En el mismo momento en que San Martín abandonó las tropas españolas y comprendió que su destino revolucionario estaba en América, Juana Azurduy se sumó a las luchas por la independencia, reiniciando una larga y rica historia de rebeliones populares que tuvieron epicentro en el Alto Perú. De este modo, el carácter americano, mestizo, plural e igualitario de la revolución, que encontró en San Martín a una de sus referencias centrales, puede dimensionarse mejor a través de la historia de Juana Azurduy, cuyo recuerdo hace justicia también a la participación de las mujeres en nuestra historia. San Martín y Azurduy son, entonces, anverso y reverso de una gran epopeya: la emancipación forjada por los pueblos americanos.



¿Escribimos?

→ Ahora sí, ¡manos a la obra!

En el siguiente enlace encontrarán fotografías de San Martín y de Azurduy. Les proponemos elegir una de cada uno y escribirle un epígrafe, en el que incluyan parte de la información que aprendieron en este recorrido (y que ya conocían).

→ ¡Atención! Hay que pensar formas de enunciar, nombrar y describir que sean inclusivas. Por ejemplo, si San Martín tiene el cargo de General, ¿cómo la van a nombrar a Juana?

[Retratos de Juana Azurduy y José de San Martín](https://bit.ly/39fmIXU). <https://bit.ly/39fmIXU>

Elaboren borradores en los que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final de los epígrafes, por medio del dictado a su docente.

**Hemos llegado al final de la quinta y última propuesta.
¡Prueba superada! ¡Esperamos que hayan disfrutado de este recorrido!**

Propuesta para la familia

¿Quién nos cuenta la Historia? ¿Qué historia nos cuenta?

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los/as alumnos/as cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la escuela es habitual que circule el discurso histórico a partir de la lectura de textos explicativos, del estudio de las efemérides y del análisis de los acontecimientos que atañen a nuestro país. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar estos discursos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos, sus múltiples causas, consecuencias y protagonistas.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se desarrollan situaciones de lectura de textos de estudio, junto a la observación de fotografías y pinturas que recrean diversos momentos de la historia de nuestro país, con el fin de analizarlos críticamente, evidenciando las presencias y ausencias, y los roles asignados a mujeres y hombres.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales, con la intención de revisarlos y repensar el discurso hegemónico, que visibiliza a unos y solapa a otras.

Para conversar en familia

→ ¿Qué fechas patrias recuerdan? ¿Sabían lo que aconteció en cada una de ellas? ¿Quiénes son sus protagonistas? Intenten hacer un registro de las mujeres que hayan participado en estas conmemoraciones y qué roles cumplieron.

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas fotografías. ¿Reconocen a estas mujeres? ¿Sabían qué rol cumplieron en el arte, la cultura, la política, la historia de nuestro país?



→ Probablemente cuando tuvieron que pensar protagonistas de los momentos históricos que recuerdan, descubrieron que la gran mayoría son hombres y que les resulta difícil reponer figuras femeninas vinculadas con grandes acontecimientos.

Esto está vinculado, entre otras cuestiones, a que desde el discurso histórico escolar siempre hemos reconocido como héroes y próceres a figuras masculinas.

Las fotografías que compartimos son de algunas de las mujeres homenajeadas en el *Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario*, inaugurado en el año 2009 y reinaugurado recientemente. Compartimos un video que nos permite escuchar las voces de quienes lo conforman:

[Reinauguración del Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario.](https://bit.ly/3Mp6aVs) <https://bit.ly/3Mp6aVs>

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que explican la historia pasada y reciente de nuestro país y nuestro continente. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos críticos y de derecho, capaces de discernir, elegir y manifestarse en libertad.

