

UNIDAD 3

☼ PROBLEMAS Y DESAFÍOS



PROBLEMAS Y DESAFÍOS

1. Una modernización con equidad social

La democracia, las oportunidades de trabajo, la educación permanente y la calidad de la salud.

2. La renovación e innovación en ciencia y tecnología

Ante la necesidad de producir en el mundo.

3. La reforma del Estado

Su significado. Razones.

4. La identidad frente a la integración

El caso del Mercosur.

5. El desarrollo local, nacional y regional

6. La necesaria integración de los jóvenes

Sus derechos y deberes

7. El pasado reciente y la construcción de la memoria



Comprender en un análisis prospectivo los problemas y los desafíos del Uruguay de hoy y del futuro

Sentirse integrante activo de ese futuro, como un protagonista de primer orden



Es necesario tener en cuenta lo aprendido en las Unidades 1 y 2 para poder situarse en el presente y plantearse problemas y caminos posibles del Uruguay de los próximos años



El profesor actuará como tutor, supervisando y apoyando la tarea propuesta, permitiendo, no obstante, autonomía en el trabajo a los alumnos

PROBLEMAS Y DESAFÍOS

CONTENIDOS

Procedimentales

Seleccionar un tema a partir de sus propios criterios con la debida fundamentación

Buscar y clasificar información

Trabajar en equipo

Actuar con autonomía con respecto al docente

Producir textos

Exponer oralmente en clase

Recoger opiniones de los compañeros sobre el tema y el trabajo

Conceptuales

Análisis prospectivo

Escenario

Actor social

Profecía social

Actitudinales

Interés por el conocimiento

Rigor y responsabilidad en la confección del trabajo a realizar

Solidaridad y compromiso con la sociedad que cada uno integra

Gusto por el trabajo en grupo y respeto por las opiniones de los demás compañeros



PARA EMPEZAR

¿Cómo abordar esta Unidad?

Esta última Unidad del programa se dedica a los problemas y desafíos del Uruguay contemporáneo hacia el futuro. Asimismo, plantea una serie de problemas y desafíos didácticos, con relación a:

- los contenidos;
- la metodología;
- la propuesta didáctica;
- el aprendizaje; y
- la evaluación.

🕒 LOS CONTENIDOS

Los **contenidos** enumerados en el programa pretenden ser un listado de los grandes problemas que se perciben como tales y que implican a su vez desafíos a solucionar para la sociedad uruguaya en su conjunto. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que en esta época, de cambios constantes y acelerados, toda enumeración de problemas y desafíos puede desactualizarse rápidamente. Temas en un momento relevantes pueden dejar de serlo poco tiempo después y pueden aparecer otros nuevos o hasta ese momento no reconocidos como tales.

El docente deberá estar abierto a advertir la emergencia de nuevos problemas y la caducidad de otros. Por esa razón será necesario analizar la vigencia o no de los problemas enumerados, integrando con responsabilidad y flexibilidad temáticas nuevas que no estaban presentes en el momento de la redacción del programa.

A modo de ejemplo de cuestiones no previstas en primera instancia, y que podrían ser objeto de posibles inclusiones a trabajar, destacamos la aftosa y el contrabando, que si bien son viejos problemas, son hoy percibidas de manera distinta e íntimamente relacionadas. En el año 2000 el peligro de la aftosa y los previsible impedimentos que esta enfermedad podía traer para la exportación de nuestra producción de carnes fueron vividos por la sociedad uruguaya como una dificultad realmente seria, en un clima preocupante de recesión económica. A partir de la aparición del brote de aftosa la cuestión de la permeabilidad de las fronteras secas y del contrabando, con todas sus complejas facetas, apareció tratada profusamente en los ámbitos políticos y en los medios de comunicación.

Por último, tampoco habría que descuidar problemas contextuales, en cada región del país donde este programa se dicta, y que aparezcan como cruciales para aquellos docentes y alumnos que allí viven.

🕒 LA METODOLOGÍA

Además, sugerimos desde el punto de vista **metodológico** trabajar en la orientación de los alumnos en un análisis prospectivo, conocido y utilizado por los científicos sociales, pero no por muchos profesores de Historia. Por lo tanto, los docentes deberán familiarizarse con él, con sus especificidades y su vocabulario básico para poder asesorar con propiedad a sus alumnos en el trabajo propuesto.

🕒 LA PROPUESTA DIDÁCTICA

En lo que refiere a la **propuesta didáctica** proponemos que el docente permita en esta Unidad un trabajo con altos grados de autonomía a los alumnos. Esta modalidad constituye un problema para muchos docentes, ya que solemos ser bastante directivos y nos cuesta plantear tareas donde los estudiantes sean los protagonistas. Esta manera de trabajar, en efecto, contribuirá a consolidar formaciones, estimulando la capacidad de actuar con responsabilidad e independencia. Lo sugerimos porque es necesario tener presente el carácter terminal del tercer año del Ciclo Básico, se continúen o no los estudios en otros niveles.

🕒 EL APRENDIZAJE

Con respecto al **aprendizaje**, la propuesta sugerida tiene una enorme significación para alumnos y docentes. Se trata que los alumnos asuman su tarea con una importante dosis de libertad en las decisiones, al mismo tiempo que sientan que integran la sociedad que experimenta esos problemas. De esta manera, estarán motivados para estudiarlos con gran responsabilidad y seriedad.

🕒 LA EVALUACIÓN

Una **evaluación** exigente y desapasionada permitirá advertir el grado de aprovechamiento de los alumnos a lo largo del año, y también constituirá una prueba de calidad del trabajo que cada docente logró. El profesor y sus alumnos podrán observar juntos los aprendizajes en lo que respecta al manejo conceptual, a la solvencia en el manejo de diferentes procedimientos y en las actitudes de entusiasmo y responsabilidad por el trabajo emprendido.

PROBLEMAS Y DESAFÍOS DEL URUGUAY DE HOY

Algunas consideraciones

Los temas seleccionados constituyen una propuesta amplia de reflexión acerca de la situación actual, y de los posibles escenarios futuros. También es necesario recordar que si bien proponen aspectos parciales, en realidad están intensamente relacionados entre sí. Por último, cabe señalar que cada uno de ellos implica una serie de interrogantes.

1. Una modernización social, económica y política del país que implique, al mismo tiempo, un sistema de equidad social que integre a todos los sectores, especialmente los más débiles y menos favorecidos y no conlleve la desigualdad y la injusticia.

? ¿Cómo compatibilizar el crecimiento económico con la equidad social?

2. La necesidad del impulso a la investigación científica y tecnológica que, aplicada a nuestra producción tradicional, nos coloque en una situación de posibilidades competitivas en los mercados mundiales.

? ¿Cómo incentivar la investigación científica y tecnológica y cómo relacionarla a un mejoramiento de nuestra producción exportable?

3. Una reforma necesaria del Estado uruguayo que lo ubique en una posición de eficiencia acorde con los tiempos de hoy y del futuro y que beneficie a todos los miembros de la sociedad.

? ¿Cómo hacerlo? ¿Cuál es la reforma deseable?

4. La integración con otras naciones del cono sur y lo que ello implica en cuanto a riesgos y posibilidades.

? ¿Cuáles son las mejores formas de integración? ¿Cómo hacerla? ¿En qué sentido influye este proceso en nuestra identidad como nación? ¿De qué maneras preservarla?

5. Los problemas del desarrollo en sus distintas dimensiones, tanto en el plano de lo local como de lo nacional o regional y mundial, y lo que esto conlleva en opciones y decisiones para el futuro.

? ¿Cómo compatibilizar el desarrollo local con otros desarrollos deseables?

6. La importancia de la integración social, en especial de los jóvenes que son los actores privilegiados del futuro nacional. La educación tiene, en este aspecto, un rol fundamental en un presente donde los niveles educativos son favorecedores o bloqueadores de posibilidades.

? ¿Cuáles son los mejores caminos de integración social? ¿Cómo implicar a los jóvenes en el futuro de nuestra sociedad y de qué manera? ¿Cuál es el rol que juega la educación? ¿Qué posibilidades confiere? ¿Qué obligaciones como estudiante y como ciudadano conlleva?

7. El estudio y la incorporación del pasado reciente a nuestra memoria colectiva con los aspectos negativos y positivos.

? ¿Cómo integrar ese pasado? ¿Cómo unirse, a pesar de las diferencias, en un futuro común, reconociendo valores universales de la humanidad, con la aceptación lógica de la diversidad?



Vista de Rivera- Livramento

Sugerimos:

- ↪ Hacer una breve presentación de cada uno de los temas propuestos teniendo en cuenta que:
 - Ninguno de estos problemas ni los distintos escenarios imaginados deja de plantear interrogantes, opciones más o menos abiertas e importantes niveles de incertidumbre acerca del futuro. Las conclusiones a las que se llegue serán siempre relativas; la complejidad del tejido social así lo impone. Por lo tanto, la modestia y la capacidad de revisión inevitablemente deben regir los distintos emprendimientos de los alumnos.
 - Uno de los centros de un trabajo prospectivo es la capacidad, a partir de él, de plantear nuevas preguntas que pueden iluminar perspectivas y necesidades de acciones no vistas hasta ese momento.
- ↪ Trabajar en la lectura y reflexión sobre los siguientes fragmentos seleccionados:

TEXTO 1

“Este libro le propone a sus lectores que intenten imaginar el Uruguay en el mundo del próximo siglo. Para muchos, ese tipo de prefiguraciones constituye una ocupación fascinante. Otros dejan correr su imaginación, cuando tienen la posibilidad de hacerlo, por campos distintos. Pero nadie puede olvidar que la nación que entre todos conformaremos allá por el año 2000 depende también crucialmente de lo que hoy, implícita o explícitamente, consideremos posible o viable, y de lo que a partir de tales consideraciones hagamos o dejemos de hacer. Imaginar, proyectar y construir el futuro son actividades realmente inseparables. Y los resultados de la tercera, que es por supuesto la que en verdad importa, tienen no poco que ver con la calidad de las otras (...)

Corresponde advertir que el de estudio prospectivo no es un nombre a la moda para un conjunto cualquiera de propuestas. Si quienes se arriesgan a elaborar estudios sobre el futuro deben prevenirse de la tentación de la profecía, los que consideren tales estudios debe refrenar su por cierto legítima impaciencia -similar a la del lector que saltea páginas para llegar

cuanto antes al desenlace de la novela- por encontrar propuestas. En realidad ambos pecados son simétricos, pues la prospectiva nos diría tal vez lo que hay que hacer si el futuro fuera profetizable. Pero, como no lo es, prospección y proposición no se identifican: el valor de la primera consiste en ofrecer ciertos elementos para la segunda, no en sustituirla.”

AROCENA, R. y VERA, T. (coord.) (1989), *El futuro: ¿destino o tarea?*
Montevideo. Fesur. Págs. 5 y 8

- ↪ Apoyarse, en el comienzo de la Unidad, en lo ya conocido y trabajado por los alumnos en estos temas. Por ejemplo, el referido a la integración, y concretamente el Mercosur, fue trabajado en el primer y segundo año de Ciencias Sociales, y especialmente en el tercer año, en la asignatura Geografía económico social del Mercosur.
- ↪ Incentivar la búsqueda de información no contemplada hasta el momento.
- ↪ Estimular el registro cuidadoso y el análisis crítico de las noticias nacionales transmitidas por los medios de comunicación masiva.

TEXTO 2

ALGUNOS CRITERIOS PARA ANALIZAR NOTICIEROS

*“Un análisis de los asuntos tratados en un noticiero hace aparecer dos órdenes de cuestiones. El primero tiene que ver con **el contenido** mismo de las noticias, esto es, los elementos propios que hacen remarcable un evento. El segundo pareciera derivarse del anterior, aunque posee suficientes elementos diferenciales, para merecer un tratamiento aparte: es el fenómeno de **la noticiabilidad**; es decir ¿qué es lo que hace que, más allá de sus caracteres intrínsecos (valor social, interés, etc.) y a veces aún a pesar de ellos, unas noticias se publiquen y otras no?”*

ÁLVAREZ, L. (1988), *Los héroes de las siete y media. Los noticieros en la televisión uruguaya*. Montevideo. Claeh y Banda Oriental. Pág. 82.



DESDE UNA MIRADA EXPERTA

El texto y glosario que a continuación presentamos pertenece al Prof. Antonio Pérez García, sociólogo, catedrático de Psicología Social en la Universidad de la República y la Universidad Católica y fue redactado especialmente para esta Guía.

ACERCA DE PROSPECTIVA(S)

“*Saber para prever, prever para poder*”. El lema de Comte expresa una profunda esperanza de la Sociología, sin duda, y más genéricamente de la ciencia moderna, siempre que ésta toma como objeto los asuntos humanos.

Conocer el porvenir es en realidad un sueño mucho más antiguo, tal vez inseparable de la condición humana. El empujado lugar de la adivinación en las escalas de prestigio de casi todas las sociedades históricas lo muestra inequívocamente. Lo que la modernidad agrega es la confianza en que el futuro nos será revelado por esa sutil combinación de racionalidad y observación que en estos tiempos llamamos “ciencia”.

De esta clase de expectativa forman parte la búsqueda del sentido de la historia (ley de los tres estados, teorías de la evolución, visiones del progreso o de la revolución, entre otras), la confianza difusa en que todo tiempo futuro será mejor gracias al despliegue de lo que la ciencia tiene para darnos, pero también unos cuantos intentos de construir una metodología que profundice la capacidad predictiva de la investigación en las ciencias sociales. A esa metodología la designamos, genéricamente, “prospectiva”.

Las esperanzas más desafortunadas y las más penosas desilusiones han acompañado la idea, demasiado simplista, de que sería posible predecir con exactitud lo que ha de venir a partir de lo que sabemos de los procesos que han dado a luz nuestro presente. Dicho de manera más sencilla, se supone que si poseemos suficiente información y suficiente capacidad de cálculo para procesarla podremos extrapolar las tendencias observadas a cualquier momento elegido del futuro, y conocer de antemano cómo sería lo que sucedería entonces.

En la práctica, ni la información disponible ni la potencia de cálculo a nuestro servicio (ni siquiera con todos los avances de la informática) han logrado estar a la altura del desafío. La trama de la historia revela cada vez más su complejidad, y no existe modelo matemático alguno que nos permita hacer predicciones, ni siquiera groseramente confiables.

Más aun, la ilusión prospectiva está sujeta a una paradoja que los amigos de la ciencia-ficción podrían entender como la contrapartida simétrica de los viajes al pasado. Si logramos transportarnos por el tiempo hasta alguna edad remota de nuestro pasado, ¿no cometeremos inadvertidamente algún desatino que cambiará la historia de modo tal que destruyamos la posibilidad de nuestra propia existencia? Si, por ejemplo, nos vemos obligados a matar a un joven salvaje furioso que quiere hacer lo mismo con nosotros, ¿no será el occiso el antepasado del cual hubiera nacido nuestra stirpe, si le hubiéramos dado la posibilidad de formar pareja y tener descendencia?

Afortunadamente la paradoja queda confinada a la ficción, puesto que no sabemos viajar al pasado (y probablemente ni siquiera entendemos bien qué sería eso). Pero cuando viajamos (prospectivamente) al futuro, lo que llegamos a creer como nuestro provenir modifica de tal manera nuestra percepción del presente que tal vez cambiemos radicalmente nuestra conducta... y por lo tanto el porvenir que habíamos previsto. Nuestras profecías pueden cumplirse o impedirse a sí mismas, tema ya clásico en las ciencias sociales.

¿De qué puede servir, entonces, la prospectiva? Una vez más es bueno recordar que los mapas no son los territorios. Cualquier mapa que tracemos del futuro no es el futuro mismo sino una imagen simplificada, y por lo tanto manejable, de la insondable complejidad que los futuros posibles encierran.

De hecho, la prospectiva se ha convertido en una poderosa herramienta que nos permite construir escenarios futuros posibles, a la luz de la mejor información y con los mejores procedimientos operatorios de que disponemos. Entre esos escenarios podemos elegir mejor los que resultan deseables para nosotros, y los cursos de acción más ajustados para llegar a ellos... siempre dentro de los límites de nuestra información y capacidad de procesarla.

Si no tomamos la prospectiva como una profecía ineluctable sino como un mero mapa, la información que vamos recogiendo a lo largo del camino va modificando, enriqueciendo, corrigiendo el mapa. Los escenarios construidos en el momento 1 se verán diferentes en el momento 2, y ello nos permitirá modificar el curso de acción para producir futuros más acordes con nuestros deseos. Pero el margen de impredecibilidad sigue siendo alto y nunca dispondremos de una profecía plenamente confiable. Tal vez sea bueno recordar que las profecías más perdurables son las más oscuras, porque permiten que cualquier cosa que pase sea interpretada como un cumplimiento.

Pero esto es un juego de ilusiones, capaz tal vez de llevar un poco de certidumbre a quien pueda estar necesitado de ella. Lo que la prospectiva se propone es bastante más modesto: iluminar mejor el camino que recorreremos, permitir correcciones más

certeras y oportunas de nuestro camino, pero nunca asegurarnos sobre lo que ha de venir. A cambio de certidumbre nos ofrece la posibilidad de convivir con lo inesperado, de domesticar la sorpresa, pero no de suprimirla.

GLOSARIO

El texto precedente no presenta probablemente dificultades de comprensión, pero contiene algunas palabras que en él remiten a conceptos técnicos relativamente elaborados. El docente puede hacer un buen ejercicio trabajando con los estudiantes sobre ellos, por lo menos en dos niveles:

a) puede mostrar cómo se saca más provecho de la lectura refinando la comprensión de algunos términos clave, tal como en el texto concreto son utilizados; y

b) puede mostrar, en el caso de algunos términos, cómo el lenguaje técnico puede desarrollarse a partir del lenguaje cotidiano, mediante la especificación de un significado preciso. Con frecuencia, al nuevo sentido se llega por el camino de la metáfora, y es importante familiarizar al estudiante con las posibilidades y los límites de esta vía.



Escenario:

Una de las metáforas más poderosas en la construcción de teorías sociales es la de ver la vida social como un drama: nociones tan básicas como la de actor, rol, desempeño, provienen de allí. También la de escenario. Imaginemos cómo puede ser la situación económica uruguaya en 2015. Para hacerlo, debemos definir ciertas condiciones: evolución de la producción, de la población, de los términos de intercambio, de las tecnologías aplicables, de los intereses presentes en el mercado, etc. El conjunto de condiciones que decidamos incorporar, con sus valores estimados, constituye el escenario elegido; suponemos que el resto de los factores permanecen incambiables o no modifican el resultado. Dado este escenario, podemos calcular el resto de las características de la economía en el momento elegido. No sabemos qué sucederá, sino que predecimos qué sucedería **si** ciertas variables adoptaran ciertos valores y **si** el modelo que adoptamos para representar sus relaciones fuera válido. Ambas series de condiciones pueden ser verdaderas o falsas, total o parcialmente. Usualmente, construimos más de un escenario alternativo, asumiendo diferentes supuestos para cada uno. A medida que vamos observando el comportamiento real del proceso, podemos ajustar nuestros escenarios, descartar algunos, elaborar otros. Obsérvese que esto es, sustancialmente, lo que hacemos cuando intentamos decidir algún curso de acción en nuestra vida personal. Sólo que en una escala mucho más vasta y aplicando la

mejor información y los mejores procedimientos disponibles. Convertimos la adivinación en conjetura consciente, y esto significa que aceptamos la incertidumbre, aunque sigamos tratando de domesticarla.

Paradoja:

Enunciado que parece sostener a la vez dos afirmaciones contradictorias. El término «parece» es clave, por lo menos para las buenas paradojas: el intento de superar la contradicción lleva a disolver la aparente contradicción y permite avanzar en el conocimiento.

Profecía que se cumple a sí misma:

Cuando alguien cree que algo va a suceder, probablemente hace (inconscientemente) todo lo necesario para que finalmente suceda, aunque nada hubiera permitido predecirlo a un observador incrédulo. Esto sucede con frecuencia en la vida individual, pero es especialmente interesante en los procesos históricos. Es un caso interesante de paradoja el siguiente: el resultado esperado se produce porque el actor creyó (equivocadamente) que se iba a producir.

Profecía suicida:

Es el caso simétrico al de la profecía que se cumple a sí misma. El mejor ejemplo es el del deportista tan seguro de ganar que no se esfuerza lo suficiente... y pierde. Puede tener aplicaciones estratégicas interesantes: desarrollar en el adversario la creencia de su invencibilidad puede hacerlo más débil (pero no conviene confiarse demasiado, porque entonces el invento puede matar al inventor...).

Prospectiva:

Conjunto de investigaciones (y técnicas que en ellas se aplican) orientadas a conocer el futuro de la humanidad, y a sacar partido de ese conocimiento en la adopción de decisiones. También se suele usar el término “futurología”, más popular gracias a su frecuente aparición en los medios.

Sería importante que el docente consultara textos de autores uruguayos que utilizaron el análisis prospectivo. Los sugeridos a continuación tienen ya algunos años pero conservan su vigencia en algunos aspectos:

AROCENA, R. (coord) (1989), *El futuro: ¿destino o tarea?* Montevideo. Fesur.

VERA, T. (coord.) (1991), *Uruguay hacia el 2000*. Caracas. Nueva Sociedad.



PARA TENER EN CUENTA:

Los juicios contrafácticos

Los estudios prospectivos, comunes en otras ciencias sociales, no han integrado nunca el campo de trabajo de la Historia por su propia especificidad, ya que no se refieren al pasado sino a un futuro “posible”. No obstante, han surgido, en el campo de la investigación histórica, en los últimos años, los llamados «juicios contrafácticos».

En este caso, se construyen escenarios imaginarios donde determinados hechos históricos casuales no hubieran sucedido y se preguntan: “¿Qué hubiera pasado si...?” “¿Qué hubiera sido posible si...?” Estas preguntas brindan una serie de posibilidades de trabajo similares a los análisis prospectivos. Algunas preguntas podrían ser, a modo de ejemplo:

- ? ¿Qué hubiera pasado si Aníbal no se hubiera detenido casi en las puertas de Roma, aparentemente vencedor, en la 2ª Guerra Púnica a fines del siglo III A. C.?
- ? ¿Qué hubiera pasado si Julio César hubiera sujetado las riendas de su caballo en las orillas del Rubicón y hubiera licenciado sus tropas antes de entrar a Roma?
- ? ¿Qué hubiera pasado si los moros no hubieran sido derrotados en la batalla de Lanjarón en 1491 por la reina castellana?
- ? ¿Qué hubiera pasado si la tormenta no hubiera destruido la Armada Invencible de Felipe II en su guerra con Inglaterra en el siglo XVI?
- ? ¿Qué hubiera pasado si el palafrenero no hubiera descubierto a Luis XVI en Varennes el 21 de junio de 1791, reconociéndolo por su semejanza con la efigie de las monedas?
- ? ¿Qué hubiera pasado si Trotsky no se hubiera enfermado, probablemente de gripe, teniendo que guardar cama, y por lo tanto perder posibilidades, en momentos cruciales en la lucha con Stalin, Kameviev y Zinoviev por la sucesión de Lenin?
- ? ¿Qué hubiera pasado si las señales alemanas no hubieran sido decodificadas por los aliados en la Segunda guerra mundial?

De la misma manera, podríamos también plantearnos preguntas en nuestra historia:

- ? ¿Qué hubiera pasado si Aparicio Saravia no hubiera muerto en la revolución de 1904; u Oscar Gestido, a poco de asumir la Presidencia de la República?
- ? ¿Qué hubiera pasado si la fórmula presidencial del Partido Colorado vencedora en las elecciones de 1946 no hubiera sido Tomás Berreta-Luis Batlle Berres?
- ? ¿Qué hubiera pasado si se hubiera concretado la fórmula presidencial del Partido Colorado Gestido-Michelini en las elecciones de 1966?
- ? ¿Qué hubiera pasado si Wilson Ferreira Aldunate hubiera triunfado en las elecciones del 71?
- ? ¿Qué hubiera pasado si los militares uruguayos no hubieran confiado equivocadamente en sus fuerzas y no hubieran llamado a votar por el plebiscito del 80?

En definitiva,

- ? ¿Qué hubiera pasado, en tantas ocasiones, si no hubiera pasado lo que pasó?

Los **estudios contrafácticos** ponen en evidencia la fuerza de lo casual, del azar, de lo no esperado, de lo que podría haber sucedido de otra manera y cuestionan fuertemente las nociones de causalidad. Al mismo tiempo ponen en juego las razones particulares, lo no determinado de antemano, lo que no obedece a leyes ni a estructuras y sí a la combinación de circunstancias y de probabilidades de que ésa u otra combinación ocurra.

Felipe II se habría lamentado por el destino de la Armada Invencible: *“Yo la envié a luchar contra los ingleses, no contra los elementos”* Y Trotsky habría dicho a raíz de las consecuencias de su gripe: *“Uno puede prever una revolución o una guerra, pero es imposible prever las consecuencias de una cacería de patos en otoño”*.

Es lógico que esta corriente comience a abrirse camino cuando tantas predicciones han fracasado rotundamente (el nacionalismo dejaría de

ser una gran fuerza, la clase obrera en el capitalismo adoptaría el socialismo, el socialismo aumentaría el crecimiento y garantizaría una distribución más equitativa de la riqueza, entre otras) y donde, en cambio, parece imperar lo impredecible y la incertidumbre. Sin duda puede ser útil trabajar con estos ejercicios de razonamiento con los alumnos.

Para más información sobre este tema recomendamos la lectura de:

HAWTHORN, G. (1995), *Mundos plausibles, mundos alternativos*.
Cambridge. Universidad de Cambridge.

El desafío de la incertidumbre, las claves posibles y el papel de la Historia

Parece evidente que el mundo de hoy carece de certezas y no hay señales de que algo pueda cambiar en ese sentido. Nuestros alumnos de hoy viven en un mundo donde lo único cierto es la incertidumbre y una de las funciones de la educación debería ser prepararlos para esa realidad.

La especialista en educación Cecilia Braslavsky (1993) ha señalado que ese futuro con señales imprecisas puede ser decodificado por el mundo adulto de dos maneras muy distintas: en “clave de desconcierto” o en “clave de oportunidad”.

- ◆ La “**clave de desconcierto**” muchas veces transmitida por docentes y gran parte del sistema educativo no da armas para enfrentar el futuro y puede ser muy negativa en la formación de jóvenes de hoy. Puede llevar a la negación de la posibilidad de actuar, al “nada sirve”, al desencanto sin remedio, profundamente desestimulante para la inserción social de los adultos del mañana.
- ◆ La “**clave de oportunidad**”, en cambio, puede mostrar caminos para construir una sociedad nueva, necesariamente desconocida hoy. En esa construcción de su propia historia los jóvenes deben ser esencialmente sujetos activos en una búsqueda cuya razón y meta sea una mejor calidad de vida para todos, material y espiritual. Si las oportunidades se conciben como abiertas y no predeterminadas, en cuanto a nuevos escenarios a alcanzar, es posible la confianza de y en los seres humanos como principales actores de sus propios destinos. La idea que las realidades se construyen descarta la percepción de la existencia de aparatos cerrados de imposición y coerción y la sensación de que todo se reduce a la aplicación mecánica de recetas elaboradas por líderes o vanguardias

iluminadas, en la que los “otros” no tienen, ni merecen, ninguna participación. La educación, entonces, debe brindar los instrumentos (las competencias, según Braslavsky) que permitan advertir las oportunidades de ese viaje a lo desconocido y manejarse sin angustias ni desconcierto en la construcción cotidiana del futuro, entendida como una tarea de todos.

La Historia, y sobre todo la Historia Nacional, puede cumplir, en este sentido, un papel fundamental, ya que su aprendizaje es un camino para percibir, comprender y orientarse, en la sociedad a la que cada uno pertenece y siente que pertenece. Potencialmente es entonces un instrumento ideal para construir, a partir de la memoria colectiva, una identidad individual y social que, a su vez, puede ser un dispositivo para enfrentar la incertidumbre.

El fortalecimiento de la dimensión de identidad de cada persona compartida con los otros (la memoria del pasado y el presente) es posiblemente la trama indicada a través de la cual, sujetos competentes pueden ir proyectándose conjuntamente a través de la construcción de un futuro nunca preestablecido.

Es deber del mundo adulto -y en este caso de los docentes- reconocer que cada identidad es necesariamente plural y comprende distintas dimensiones: familiares, de género, religiosas, políticas, étnicas, nacionales y macronacionales, entre otras. Ese reconocimiento de lo singular, lo social y lo diverso tendrá un enorme valor potencial para la construcción social del futuro como una responsabilidad de todos, aun en la diferencia y la discrepancia.

Por último es necesario recordar que la educación debe esclarecer o reafirmar o precisar los deberes del estudiante con relación a sus compañeros, a su familia, a la sociedad que integra y a la Humanidad en su conjunto, basados en valores morales como; la comprensión del “otro”, la tolerancia, el respeto mutuo, el humanitarismo, la solidaridad y la democracia.

LA DIVERSIFICACIÓN DE LA PRODUCCIÓN



La pradera ganadera, la agricultura y la forestación en una sola mirada (departamento de Rivera)



La explotación minera. (Minas de Corrales)



La industria láctea (Planta industrializadora de leche en polvo de Conaprole en el Departamento de Florida)



LATU (Laboratorio Tecnológico del Uruguay) en Montevideo certifica la calidad de los productos de exportación.



El INIA (Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria)



PARA REFLEXIONAR

Hemos creído de interés la lectura de las páginas siguientes, escritas por uno de los más conocidos especialistas en aprendizaje, el Prof. Juan Ignacio Pozo, en el entendido de que pueden contribuir a la reflexión del docente. Cabe señalar que aquí también aparecen metáforas relacionadas con el drama o en general con el teatro, al igual que en el análisis prospectivo. Aquí el autor juega con el nombre de una famosa obra teatral del italiano Luigi Pirandello: Cinco personajes en busca de un autor.

TEXTO 3

“LAS MÚLTIPLES PROFESIONES DEL MAESTRO: CINCO PERSONAJES EN BUSCA DE UN AUTOR

*La complejidad creciente de los ambientes de aprendizaje y de las demandas culturales que los sostienen ha hecho que no sólo la tarea de aprender sino sobre todo la de enseñar se haya ido complicando generosamente de un tiempo a esta parte. Son muchos los maestros que perciben, sobre todo en ciertos contextos institucionales en los que estas demandas se hacen más explícitas [...], que su profesión les exige hacer cada vez cosas diferentes y a la vez. [...] muchos maestros están descubriendo que la nueva cultura del aprendizaje requiere otra forma más sutil, pero no menos perversa, de pluriempleo: ahora hay que hacer muchas cosas diferentes, en el mismo sitio y realmente a la vez, pero de formas y con papeles diferentes y a veces contradictorios. [...] esa multiplicación de funciones no se trata de una demanda desde arriba y menos aún de una exigencia caprichosa. Se trata de una exigencia de una enseñanza eficaz para conseguir mejores aprendizajes. Un buen aprendizaje requiere un buen maestro, que, como el propio aprendizaje, debe asumir diferentes funciones para lograr distintas tareas, rompiendo la monotonía didáctica, que no sólo corroe las ganas de aprender de quienes se ven sometidos a ella, sino también las ganas de enseñar de quienes viven su labor de un modo rutinario. Se pueden identificar [...] cinco personajes que deambulan por las aulas y los ambientes de aprendizaje en busca de un autor, un guionista que los engarce en una estrategia común. Un primer personaje es el maestro **proveedor**, cuya función sería dar o suministrar conocimientos ya elaborados para su incorporación o asimilación en la memoria de los aprendices. Es sin duda el papel tradicional en la cultura transmisiva del*

aprendizaje que ha predominado, y todavía predomina entre nosotros. [...] sólo actúa en un papel principal cuando se trata de aprender información verbal. [...] Un segundo personaje, complementario con el anterior, que actúa como maestro es el **modelo** a emular, la imagen, más que la palabra, a copiar, en un sentido más literal el espejo en el que debe mirarse el aprendiz. Todo maestro, lo quiera o no es modelo de comportamiento para sus aprendices, no sólo explícitamente de lo que quiere enseñar (ejecutando tareas para que los aprendices vean cómo se hacen), sino también, de modo más implícito, modelo social a imitar o, en su caso, rechazar. El maestro es modelo sobre todo en el aprendizaje social (habilidades, actitudes), donde el modelado desempeña un papel principal, pero también en la adquisición de procedimientos, donde sirve de complemento al suministro de información verbal. Otro personaje que adoptan los maestros con frecuencias es el de **entrenador** de sus aprendices, consistente en establecer un programa de actividades que el aprendiz debe seguir y luego supervisar el cumplimiento fiel del mismo, corrigiendo todo error o desviación. [...] la labor esencial del maestro entrenador es precisamente la supervisión directa del trabajo encomendado. Es de hecho una figura complementaria a la del proveedor o a la del modelo, ya que requiere como condición previa la prescripción o el suministro de un plan detallado de entrenamiento. [...] El maestro **tutor** se diferencia del entrenador en que fija los objetivos generales del aprendizaje pero deja que sea el propio aprendiz quien establezca las metas concretas y los medios para alcanzarlas. El tutor cede parte de la responsabilidad y el centro del aprendizaje al propio aprendiz, mientras que el entrenador no. Sin embargo, el tutor sigue haciendo una labor esencial de supervisión, de apoyo, pero en el contexto de tareas abiertas, sugiriendo vías de acercamiento, anticipando problemas, a veces suministrando posibles preguntas alternativas, pero sin cerrar las tareas hasta el punto de que el aprendiz pueda dejarse llevar cómodamente. Es un papel más difícil e incómodo que los anteriores, tanto para el maestro, como para el aprendiz, ya que supone una cierta ambigüedad y no siempre está claro cuándo y cómo intervenir. [...] el brumoso papel del tutor o guía del aprendizaje se sitúa en la zona húmeda y neblinosa que se llama zona del desarrollo próximo; ni aquí, en el firme terreno de lo ya sabido, ni allí en el continente de lo ignorado. Este personaje protagoniza algunos de los aprendizajes estelares de la nueva cultura del aprendizaje, ya que es central en la transición del aprendizaje técnico al estratégico o fomenta la comprensión y asimilación de nuevos conceptos a los

conocimientos previos de los aprendices. Un último personaje, no muy frecuente en las aulas, pero también necesario, sobre todo en contextos de instrucción que implican aprendices adultos y maduros, es el **asesor** de aprendizajes, o si se prefiere, director de proyectos de aprendizaje y/o investigación de los aprendices. Se trata de una variante infrecuente del personaje anterior, en la que la cesión del control de las tareas al aprendiz es aún mayor, o si se prefiere el control es aún más remoto. Aquí el maestro ni siquiera fija los objetivos del aprendizaje. Es el propio aprendiz quien establece sus metas y el maestro supervisa su logro, haciendo preguntas, más que ofreciendo respuestas. [...] Estos son los cinco posibles personajes en busca de un autor que los integre. Tal vez el lector, si es maestro, haya intentado a medida que leía probarse cada uno de esos trajes. [...] posiblemente sienta que ninguno le encaja del todo. [...] No debe preocuparse, el problema es del sastre, no suyo. [...] Se trata de elaborar un papel complejo que responda a las exigencias del guión de esa nueva cultura del aprendizaje, un papel que responda a las demandas sociales de aprendizaje, pero también a las necesidades de los aprendices, de forma que la tarea de aprendices y maestros se ajuste y se construya mutuamente”

POZO, J. I. (1996), *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje.*

Madrid. Alianza. p.332-336.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

- ✎ Se propone que los alumnos trabajen en grupos, en forma prospectiva, sobre uno de los temas enumerados en esta Unidad u otros si el docente, a sugerencia de los alumnos, lo considera pertinente.
- ✎ Luego de la presentación del trabajo escrito los integrantes de cada equipo deberán hacer una presentación oral en clase y contestar preguntas formuladas por el docente o sus compañeros sobre el contenido y el proceso de la tarea realizada.

Se entiende que es importante que:

- El docente trabaje previamente con las características esenciales y el vocabulario básico del análisis prospectivo.



- El profesor sea extremadamente directivo y exigente en los aspectos formales del trabajo: elección de temas, constitución de grupos, características que el trabajo debe tener, plazo de entrega, y otros que considere necesarios;
- El profesor deje a los alumnos un espacio de libertad y autonomía como el definido por Pozo en “El personaje del tutor”. Le corresponderá en este sentido hacer preguntas, correcciones sobre la marcha, sugerir bibliografía o lugares donde encontrarla.

Además, sería importante y conveniente:

- Que si se hubiera realizado la sugerencia de evaluación de la Unidad 2, los estudiantes recurrieran a datos, conceptos y detalles formales ya adquiridos, por ellos mismos o por otros trabajos presentados.
- Aconsejar a los estudiantes la observación atenta de los problemas destacados en los medios de comunicación en ese año o en ese momento del año.

Teniendo en cuenta que es el último tramo del curso, los estudiantes podrán recurrir a todo lo estudiado anteriormente.



PARA TENER EN CUENTA

Para la evaluación del trabajo escrito el docente tomará en consideración:

- Existencia de fundamentación y explicitación del tema elegido.
- Corrección ortográfica y sintáctica.
- Coherencia en el discurso.
- Pertinencia de los conceptos claves trabajados.
- Capacidad en la formulación de preguntas.
- Integración en el trabajo en equipo.

Se tendrá en cuenta en la presentación oral:

- Claridad en la exposición.
- Corrección en el lenguaje.
- Precisión ante las eventuales preguntas.
- Capacidad de fundamentar afirmaciones.
- Reconocimiento de errores, si los hubiera.

INDICADORES DE LOGRO



- ✓ Fundamenta elecciones temáticas.
- ✓ Relaciona aspectos nuevos con hechos, conceptos y procesos ya estudiados.
- ✓ Maneja una expresión oral y escrita correcta y coherente.
- ✓ Formula preguntas.
- ✓ Comparte responsabilidades en el trabajo en equipo.



☀ GUÍA DE DOCUMENTOS Y DE RECURSOS

“La complejidad de la tarea educativa nos exige disponer de instrumentos y recursos que faciliten la tarea de enseñar. Se requieren materiales que estén al servicio de nuestras propuestas didácticas y no a la inversa; que no suplanten la dimensión estratégica y creativa de los profesores, sino que la fomenten”.

Antoni Zabala Vidiella

MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

BIBLIOGRAFÍA CITADA COMENTADA

ÁLVAREZ, L. (1988), *Los héroes de las siete y media. Los noticieros en la televisión uruguaya*. Montevideo. Claeh y Banda Oriental.

Luciano Álvarez, uruguayo, Doctor en Comunicación, es el autor de este trabajo sobre el mundo de los noticieros de televisión. Puede ser de gran utilidad para adentrarse en el fenómeno de los medios en el mundo de hoy y para poder utilizar, a partir de su lectura, algunos criterios para su análisis en clase.

AROCENA, R. (red.) y VERA, T. (coord.) (1989), *El futuro: ¿destino o tarea?* Montevideo. Fesur.

Esta es una de las publicaciones, que integran artículos de diferentes autores que se hicieron a partir del Proyecto Uruguay 2000. Puede ser un instrumento invaluable para percibir la aplicación de la metodología del análisis prospectivo y analizarlo a luz de lo conocido hoy.

AROCENA, R. (1995), *La cuestión del desarrollo vista desde América Latina*. Montevideo. Eudeci.

Rodrigo Arocena, matemático uruguayo especializado en problemas de desarrollo, expone aquí el camino que las cuestiones referidas al tema han tenido en América Latina. La habitual claridad y precisión de este autor hace de este trabajo una lectura de mucha utilidad para los docentes que aborden este tema.

BARRÁN, J.P. (1974), *El apogeo del Uruguay pastoril y caudillista*. Montevideo. Banda Oriental.

Un trabajo clásico muy conocido por los profesores de Historia. Si bien fue pensado y es utilizado por los estudiantes de 2° Ciclo ayuda a estructurar los temas del período tratado, especialmente la Guerra Grande.

BARRÁN, J.P. (1989), Historia de la sensibilidad. Tomo 1. La cultura bárbara. Montevideo. Banda Oriental.

Esta es la primera de las obras en que este historiador se interna específicamente en los problemas de la sensibilidad. Constituye una lectura imprescindible para los docentes que tengan que trabajar el siglo XIX uruguayo.

BARRÁN, J.P. y NAHUM, B. (1967), Historia Rural del Uruguay Moderno. 1851-1885. Montevideo. Banda Oriental.

Esta obra inicia la conocida serie de Historia Rural del Uruguay Moderno. En el período estudiado, analizan las profundas transformaciones económicas y sociales que integran a nuestro país, de una manera diferente, con los mercados mundiales. En su versión primera incluye un tomo exclusivamente dedicado a un Apéndice Documental que provee de material invaluable y abundante para el trabajo en clase.

BARRÁN, J.P. y NAHUM, B. (1971), Historia rural del Uruguay Moderno. Tomo II. 1886-1894. Montevideo. Banda Oriental.

En este segundo tomo de la serie de Historia Rural los autores estudian la crisis económica de ese período y de qué manera repercute en nuestra producción ganadera y en la sociedad uruguaya. Puede ser de una gran utilidad en el tratamiento de este tema y sus consecuencias sociales a fines del siglo XIX.

BARRÁN, J.P. y NAHUM, B. (1972), Historia social de las revoluciones de 1897 y 1904. Montevideo. Banda Oriental. Nueva edición de 1993.

Este trabajo, que se integra en la serie antes mencionada, enfoca especialmente los problemas sociales generados por la modernización de la producción ganadera.

Los cambios en la sociedad en el medio rural uruguayo, en esta coyuntura, son analizados cuidadosamente, lo que hace de esta obra un aporte de gran valor para los docentes que deseen ampliar sobre estos temas para su tratamiento en clase. La abundancia de material documental provee de una cantera casi inagotable de fuentes que trabajarse en el aula.

BARRÁN, J. P. y NAHUM, B. (1977), *Historia rural del Uruguay moderno. La prosperidad frágil (1905-1914)*. Montevideo. Banda Oriental.

El tomo V de esta serie, que es una de las obras de más largo aliento en la historiografía uruguaya, trata de la inserción definitiva del Uruguay en los mercados mundiales. La decadencia del tasajo y la aparición del proceso de refrigeración de las carnes cambió la estructura del comercio exterior. Paralelamente se trabaja con el escenario político estrechamente relacionado con este proceso. Puede ser utilizado por el docente para comprender las estrechas relaciones entre lo económico, lo social y lo político en este período tan importante para la historia de nuestro país.

BARRÁN, J. P. y NAHUM, B. (1979), *Batlle, los estancieros y el Imperio Británico. Tomo 1. El Uruguay del Novecientos*. Montevideo. Banda Oriental. Nueva edición en 1990.

Con este tomo se inicia una nueva serie de investigación sobre el Uruguay del siglo XX. Aquí se presentan las características de esa sociedad y se incorporan otras dimensiones, como por ejemplo la demográfica. Es un trabajo de imprescindible lectura para un docente de Historia. Para este programa, especialmente, provee de información fundamental que permite entender este período. Un lector atento puede avizorar aquí intereses que luego desarrollará Barrán en sus estudios posteriores.

BARRÁN, J. P. y NAHUM, B. (1981), *Batlle, los estancieros y el Imperio Británico. Tomo 2. Un diálogo difícil. 1903-1910*. Montevideo. Banda Oriental.

Este segundo tomo se concentra en los comienzos del primer batllismo. Trabaja con las interacciones entre los tres sectores mencionados en el título. De lectura imprescindible para el docente que deba trabajar con el batllismo.

BARRÁN, J. P. y NAHUM, B. (1983), *Batlle, los estancieros y el Imperio Británico. Las primeras reformas 1911-1913*. Montevideo. Banda Oriental.

Este cuarto tomo describe las reformas que Batlle impulsó durante su segunda presidencia, en diferentes aspectos que refieren a lo económico, lo político y lo social. Al igual que los otros de lectura imprescindible para el docente que deba trabajar con el batllismo.

BRASLAVSKY, C. (1993), *Una función para la escuela: formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de identidad nacional*. Buenos Aires. Flacso/Argentina.

Este artículo de la excelente especialista en educación argentina obliga a reflexionar al lector sobre la importancia de la escuela en la formación de la memoria y la identidad nacional. Es especialmente indicado para aquellos dedicados a la enseñanza de las ciencias sociales y en especial de la Historia.

CAETANO, G. (2000), “Entre el Parlamento y los ciudadanos. El espacio de la política y sus avatares en el imaginario de los uruguayos” MUSEO MUNICIPAL DE BELLAS ARTES JUAN MANUEL BLANES (catálogo de exposición) *Como el Uruguay no hay*. p. 27-58.

Integrando el catálogo editado para la exposición realizada en el año 2000 en Montevideo, el joven historiador publica este interesante artículo que puede ayudar al docente para la comprensión acerca de la particular visión de los uruguayos sobre la política y sus estrechas relaciones con distintas dimensiones de la sociedad uruguaya.

CAETANO, G. y RILLA, J. P. (1987), *Breve Historia de la Dictadura. Montevideo*. Centro Latinoamericano de Economía Humana y Banda Oriental.

Publicado sólo a dos años de comenzada la apertura democrática este libro es de los pocos materiales que analiza el fenómeno histórico de la dictadura militar uruguaya. Si bien los autores aclaran la precariedad, por la cercanía de sus afirmaciones, constituye una lectura imprescindible para el profesor que vaya a abordar estos temas.

CAETANO, G. y ALFARO, M. (1995), *Historia del Uruguay Contemporáneo. Materiales para el debate*. Montevideo. Fundación de Cultura Universitaria.

Dedicado fundamentalmente a la enseñanza universitaria, es una recopilación de fuentes documentales que proveen al docente de posibilidades de elección que habilitan a múltiples trabajos con documentos, a veces difíciles de conseguir por otros medios.

CAMPIGLIA, N. (1969), “Estatización y burocracia” en RAMA, A. (1969), *Enciclopedia Uruguaya*. N° 40. Julio. Montevideo.

El recientemente desaparecido sociólogo uruguayo estudia aquí las relaciones entre el proceso de estatización y el aumento de los funcionarios públicos a lo largo del siglo XX en nuestro país. Por otra parte esta colección, casi en su totalidad, sigue siendo útil para entender nuestra sociedad a pesar de los años transcurridos desde que fue publicada. Puede ser ubicada muchas veces en las propias bibliotecas de los liceos y sólo recorriendo los índices de las contratapas se advierte la relevancia de sus autores y de los temas elegidos.

CEPAL (1989), *Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas del Uruguay*. Montevideo.

Este libro es el segundo de los publicados por Cepal acerca de la situación de la educación uruguaya básica. Se refiere a los resultados de las investigaciones realizadas sobre distintos aspectos de la educación primaria. Es posible advertir allí la importancia de determinados indicadores y sus relaciones con los aprendizajes evaluados de los alumnos.

FABBRI, L. (1964), “Lenguaje y coordinación. Vistos a partir de la enseñanza de la Historia en el primer ciclo de la Enseñanza Media” en *Anales del Instituto de Profesores Artigas*. N° 9.

Con la seriedad y profundidad que le eran características la prof. Fabbri expone sus experiencias y reflexiones sobre las relaciones entre las formas de expresión y el pensamiento histórico de sus alumnos. A pesar de los años transcurridos constituye una lectura que tiene un interés fundamental para todos aquellos que enseñan Historia.

GONZÁLEZ, S. y PELLEGRINO, A. (1995), *Atlas demográfico del Uruguay. Indicadores sociodemográficos y de carencias básicas*. Montevideo. Fin de siglo.

Es probablemente uno de los materiales más valiosos para acercarse a la situación demográfica del Uruguay. Los docentes podrán encontrar allí una serie de herramientas básicas para su propia información. La lectura atenta de este material puede ayudar a proporcionar datos y a impulsar algunas actividades con sus alumnos.

GONZÁLEZ MACHADO, L., PÉREZ GARCÍA, A., PETIT, J.M. y VIDART, G. (1989), *La pobreza en el Uruguay. Hacia una nueva política social*. Montevideo. Instituto Nacional del Libro.

Analiza el fenómeno de la pobreza en la década de los ochenta y propone distintas alternativas sobre políticas sociales. Puede servir como material para la información sobre estos temas poco frecuentados por los profesores de Historia. La claridad de la exposición ayuda a su comprensión y a su posterior utilización.

GONZÁLEZ MUÑOZ, M. del C. (1996), *La enseñanza de la Historia en el nivel medio, situación, tendencias, innovaciones*. Madrid. Marcial Pons.

Excelente trabajo que se refiere a las innovaciones en la producción historiográfica contemporánea, los obstáculos identificados para su aprendizaje y las estrategias didácticas que la autora considera adecuadas para su enseñanza. Es un trabajo absolutamente recomendable para los profesores de Historia.

GONZÁLEZ SIERRA, Y. (1996), “Domingos obreros en los albores del siglo XX. Itinerarios de tiempo libre” en BARRÁN, J. P., CAETANO, G. y PORZECANSKI, T. (1996), *Historias de la vida privada en el Uruguay. El nacimiento de la intimidad. Tomo 2*. Montevideo. Taurus.

En este artículo el autor, conocido por investigaciones sobre historia sindical, incursiona sobre un tema hasta ahora casi ignorado: el uso del tiempo libre de los obreros a comienzos de siglo. Excelentemente escrito permite abordar de una manera muy poco tradicional, y probablemente más atractiva que lo usual, la legislación uruguaya de principios de siglo sobre la duración de la jornada laboral

HAWTHORN, G. (1995), *Mundos plausibles, mundos alternativos*. Cambridge. Universidad de Cambridge.

Excelente trabajo sobre los juicios contrafácticos y su importancia para el análisis de los procesos históricos. Ha sido utilizado en la tercera unidad como la otra cara de la prospectiva. Si bien no es de lectura imprescindible tiene la fuerza de aquello que cuestiona lo habitualmente aceptado.

JACOB, R. (1981), *Uruguay 1929-1938: depresión ganadera y desarrollo fabril*. Montevideo. Fundación de Cultura Universitaria.

Minucioso estudio sobre las relaciones entre la depresión ganadera y el desarrollo fabril en el contexto de crisis de 1929. Puede sorprender a los lectores, ya que es un autor lamentablemente poco leído por los profesores de Historia, a pesar de ser uno de los mejores historiadores uruguayos contemporáneos.

JACOB, R. (1981), *Benito Nardone el ruralismo hacia el poder 1945-1958*. Montevideo. Banda Oriental.

La interesante figura de Benito Nardone es analizada aquí con minuciosidad, sin descuidar su contexto histórico. Lectura que si bien no es esencial sería deseable para poder enriquecer su visión de un período hasta ahora muy poco trabajado en clase en el nivel de la educación media.

JACOB, R. (1983), *El Uruguay de Terra, 1931-1938*. Montevideo. Banda Oriental.

El período de Terra, período en general poco conocido es expuesto en detalle por este investigador. Sin duda una lectura deseable para todo docente de este curso.

LINDAHL, G. (1971), *Batlle, fundador de la democracia*. Montevideo. Arca.

Publicado en realidad en 1960 en Estocolmo este trabajo, tradicionalmente consultado por los que estudian el período batllista, es un ejemplo claro del interés que la figura de Batlle y Ordóñez ha despertado en historiadores extranjeros. El autor además manifiesta explícitamente en su prólogo su admiración por esta figura histórica.

MARTORELLI, H. (1978), *Urbanización y desruralización en el Uruguay*. Montevideo. F.C.U. y CLAEH.

El conocido sociólogo uruguayo analiza aquí uno de los fenómenos más característicos de la sociedad uruguaya. Es un interesante trabajo que permite percibir al lector, docente de este programa, cuánta información puede provenir de un censo de población y vivienda, si se tienen los instrumentos para hacerlo. Es probable que su lectura proporcione ideas acerca de cómo trabajar con estos temas en clase.

NAHUM, B. (1993), *Empresas públicas uruguayas. Origen y gestión*. Montevideo. Banda Oriental.

Interesante estudio sobre un tema muy tratado, discutido y poco conocido. Este historiador, especializado en temas de historia económica, se propone ofrecer materiales hasta ahora poco conocidos y despertar el interés sobre estos temas. Puede brindar material conveniente para trabajar en clase.

NAHUM, B. (1994), *Manual de Historia del Uruguay. 1830-1903. Tomo I*. Montevideo. Banda Oriental

NAHUM, B. (1995), *Manual de Historia del Uruguay. 1903-1990. Tomo II*. Montevideo. Banda Oriental.

Claridad, precisión y orden caracterizan estos dos tomos. Fueron concebidos para uso de estudiantes adultos pero pueden oficiar de marco organizador para el docente en la mayoría de los temas del programa.

NAHUM, B., COCCHI, A., FREGA, A. y TROCHÓN, I. (1988), *Crisis política y recuperación económica. 1930-1958*. Montevideo. Banda Oriental.

NAHUM B., FREGA, A., MARONNA, M. y TROCHÓN, I. (1990), *El fin del Uruguay Liberal 1959-1973*. Montevideo. Banda Oriental.

Estos dos tomos de la conocida serie Historia uruguaya editada por Banda Oriental, permite acercar al docente, en general poco familiarizado con estos períodos, a una exposición cuidadosa y ordenada. Es de señalar que este tramo de la historia del Uruguay prácticamente no ha sido trabajado por los profesores de Historia en el Ciclo Básico.

OSSANNA, E., BARGELLINI, E. y LAURINO, E. (1990), *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*. Buenos Aires. El Ateneo.

Docentes argentinos, enfrentados a una problemática muy similar a la nuestra, exponen sus reflexiones y sugerencias sobre el material didáctico al servicio del aprendizaje de la Historia. A pesar de que hay múltiples publicaciones sobre este tema, ésta es una de las más valiosas y útiles.

PELLEGRINO, A. (1997), “Vida conyugal y fecundidad en la sociedad uruguaya del siglo XX: una visión desde la demografía” en BARRÁN, J. P., CAETANO, G. y PORZECANSKI, T. (1997), *Historias de la vida privada en el Uruguay. Individuos y soledades. Tomo 3*. Montevideo. Taurus.

La autora, investigadora en Historia, Doctora en Demografía aborda aquí un tema puntual. A través de su lectura el docente puede percibir la importancia de esta ciencia, la Demografía, para la comprensión de los fenómenos históricos y lograr transmitir ese interés a sus alumnos.

PIVEL DEVOTO, J.E. (1956), *Historia de los partidos e ideas políticas del Uruguay. Tomo II*. Montevideo. Medina.

Producción de uno de nuestros más renombrados historiadores sobre un tema que luego sería abordado por otros. Sin duda Pivel Devoto abre aquí el camino para el estudio de una de nuestras principales particularidades históricas.

PIVEL DEVOTO, J. y RANIERI DE PIVEL DEVOTO, A. (1966), *Historia de la República Oriental del Uruguay*. Montevideo. Medina.

Este libro es ya un clásico dentro de la historiografía uruguaya. Su primera edición es de 1945, y sus autores pertenecen a la mejor tradición histórica del país. Si bien su análisis es fundamentalmente político es de lectura imprescindible para los docentes que vayan a trabajar con los períodos allí tratados.

POZO, J.I. (1996), *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid. Alianza.

Trabajo muy conocido del especialista español en Psicología Cognitiva, su estilo claro y atractivo y la relevancia de los temas expuestos lo hacen una lectura difícil de sustituir para cualquier docente.

RAMA, G. y ARMSTRONG, W. (1975), *Nueva Zelanda y Uruguay: dos casos de desarrollo periférico*. (ined.)

Producción inédita de estos investigadores, uno neozelandés y otro uruguayo, es uno de los pocos estudios comparativos sobre estos dos países en muchos sentidos similares. Los capítulos referidos a Uruguay son de exclusiva responsabilidad de Germán Rama. Su enfoque estructural lo hace muy interesante al ser una perspectiva también muy poco frecuente.

RAMA, G. (1987), *La democracia en el Uruguay*. Buenos Aires. Grupo Editor Latinoamericano.

La doble formación de su autor, histórica y sociológica es una de las razones de la excepcionalidad de este libro. Extrañamente poco difundido, resulta esencial para un docente que aborde el estudio del siglo XX uruguayo.

REAL DE AZÚA, C. (1968), “El Uruguay y sus problemas en el siglo XIX (antología)” en *Capítulo Oriental* 8. Montevideo. Centro Editor de América Latina.

Antología de documentos fundamentales pertenecientes al siglo XIX uruguayo seleccionados con la agudeza que caracterizaba a su autor. Provee de un material documental, en la mayoría de los casos, ineludible para el conocimiento del docente. Puede proporcionar elementos interesantes para el análisis por parte de los alumnos.

REAL DE AZÚA, C. (1997), “La cuestión nacional y la afirmación nacionalista en los textos escolares de enseñanza histórica” en REAL DE AZÚA, C. *Historia y política en Uruguay*. Montevideo. Cal y canto.

Este “especialista en temas generales”, como el mismo se definía, aborda aquí un tema que luego va a adquirir importantes dimensiones: las relaciones ente la Historia y su enseñanza a través de esos mediadores que son los libros de texto.

RODRÍGUEZ VILLAMIL, S. (1968), *Las mentalidades dominantes en Montevideo (1850-1900). I La mentalidad criolla tradicional*. Montevideo. Banda Oriental.

Obra pionera en el tema de las mentalidades realizada por esta historiadora que supo percibir algunas dimensiones hasta ese momento no trabajadas. De lectura extremadamente interesante también proporciona material documental abundante.

RIAL, J. y KLACZKO, J. (1981), *Uruguay: el país urbano*. Montevideo. Banda Oriental.

Trabajo interesante y realizado con gran seriedad, aborda las características predominantemente urbanas de nuestro país, como un proceso irreversible, a pesar de las iniciativas políticas para revertirlo. Material de mucho interés para entender la sociedad uruguaya.

RIVERA, F. (1968), *Cartas a Bernardina*. Montevideo. Arca.

Recopilación realizada por José P. Barrán y Benjamín Nahum de enorme valor sobre la correspondencia de este matrimonio. Las cartas seleccionadas se convierten en un material excelente para trabajar de una manera significativa los primeros y azarosos años del Uruguay independiente.

RÜSEN, J. (1992), “El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral” en *Propuesta Educativa*. N° 7. Buenos Aires. Flacso.

Interesante artículo del especialista alemán en aprendizaje de la Historia, si bien se transcribe textualmente un trozo medular del artículo, sería interesante que los docentes lo pudiesen leer en su totalidad.

SAPRIZA, G. (1988), “Memorias de rebeldía. Siete historias de vida”. Montevideo. Puntosur. En CAETANO, G. y ALFARO, M. (1995), *Historia del Uruguay Contemporáneo. Materiales para el debate*. Montevideo. Fundación de Cultura Universitaria.

Historias de vida trabajadas por esta investigadora que se ha especializado en temas de género. Como casi siempre, las historias de vida proporcionan al docente material para ejemplificar a través de un relato particular situaciones sociales de una época.

SOLARI, A., CAMPIGLIA, N. y WETTSTEIN, G. (1966), *Uruguay en cifras*. Montevideo. Universidad de la República. P. 85.

Publicación que, como trabajo sociológico, ha perdido algo de su vigencia pero que contiene información cuantitativa valiosa para un profesor de Historia.

TAMAMES, R. y GALLEGOS, S. *Diccionario de Economía y Finanzas*. Madrid. Alianza Editorial.

Diccionario especializado en términos económicos provee de información al docente sobre temas en general poco familiares. Las definiciones transcritas son un ejemplo de su utilidad.

TERRA, J. P. y HOPENHAYM, M. (1986), *La infancia en el Uruguay (1973-1984) Efectos sociales de la recesión y las políticas de ajuste*. Montevideo. CLAEH-UNICEF-EBO.

Si bien el centro de este trabajo es, por otra parte excelente, sobre el tema indicado en su título, contiene síntesis de períodos, como la que se transcribe en esta guía, que logran condensar en pocas líneas todo un panorama social en un período determinado.

VANGER, M. (1968), *José Batlle y Ordóñez. Pensador, político, historiador, antropólogo*. Buenos Aires. Eudeba.

El historiador norteamericano profundamente interesado en esta figura de la política uruguaya publicó en 1963, en inglés, este trabajo que llamó José Batlle y Ordóñez, el creador de su época. 1902-1907. Es un ejemplo más de la “fascinación” (así lo expresa el autor) que esta figura ha despertado en estudiosos fuera de fronteras. Puede ser de gran utilidad para todos los docentes que tengan que abordar este período.

VARELA, J. P. (1874), *La educación del pueblo*.

Un clásico de la educación uruguaya, seguramente conocido en su totalidad por los docentes, pero sobre el cual conviene siempre volver. Especialmente adecuado para los profesores de Historia que trabajen sobre este período, como documento que refleja una época y a la vez un proyecto.

VERA, T. (coord.) (1991), *Uruguay hacia el 2000*. Caracas. Nueva Sociedad.

Al igual que *El futuro: ¿destino o tarea?*, ya comentado, es una publicación que refiere a las investigaciones realizadas en el marco del Proyecto Uruguay 2000. Contiene artículos de gran interés a pesar del tiempo transcurrido, para todo aquél que se interese sobre los estudios proyectivos.

WINN, P. (1975), *El imperio informal británico en el Uruguay en el siglo XIX*. Montevideo. Banda Oriental.

El autor es un historiador norteamericano, especializado en temas económicos, y en especial en los que se han llamado “imperios informales” en Asia y África. La obra es el producto de una cuidadosa investigación en archivos británicos. Puede ser de lectura importante para el profesor que aborde las relaciones entre nuestro país y Gran Bretaña.

EQUIPO DE TRABAJO QUE HIZO POSIBLE ESTA GUÍA

Coordinador General: **Soc. Mag. Renato Opertti**

Dirección del Proyecto: **Profa. Rosalía Barcos**

Redactora Responsable: **Profa. Mag. Carmen Appratto**

Colaboradora: **Profa. Lucila Artagaveytia**

Consultor académico: **Prof. Benjamin Nahum**

Agradecimientos: Al Lic. Alberto Villagrán por la selección y edición de los textos sobre evolución de la pobreza.

Al Prof. Antonio Pérez García por la redacción del texto sobre análisis prospectivo y su respectivo glosario.

Corrección y Edición: **Profa. Rosalía Barcos**
 Téc. Marcos Medina

Diseño Gráfico: **Alicia Bergero**
 Pierina De Mori
 Gustavo Rijo
 (Diseño Gráfico de Asesoría Comunicacional
 de Presidencia - CODICEN)

Diseño de tapa y estilo: **Sebastián Rubio**

Montevideo, junio de 2001.