

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

CIENCIAS SOCIALES

Escuelas rurales - 1° y 2° ciclos de la EPB



Documentos de apoyo para la capacitación
DGCyE / Subsecretaría de Educación

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

CIENCIAS SOCIALES

Escuelas rurales - 1° y 2° ciclos de la EPB



**Dirección General de
Cultura y Educación**
Gobierno de la Provincia
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

Provincia de Buenos Aires

Gobernador

Ing. Felipe Solá

Director General de Cultura y Educación

Prof. Mario Oporto

Subsecretaria de Educación

Prof. Delia Méndez

Directora Provincial de Educación de Gestión Estatal

Lic. Alicia Raquel Vereá

Director Provincial de Educación de Gestión Privada

Prof. Juan Odriozola

Director Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa

Prof. Daniel Lauría

Directora de Capacitación

Lic. María Alejandra Paz

Directora de Educación Primaria Básica

Prof. Graciela De Vita

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

CIENCIAS SOCIALES

Escuelas rurales - 1° y 2° ciclos de la EPB

Proyecto

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Dirección de Educación Primaria Básica

Subdirección de Planes, Programas y Proyectos

Hilda Pellizzi

Coordinadora general

María Cristina Hisse

Coordinadora de producción de materiales

Olga Záttera

Asesora pedagógica

María Nélide Coronel

Buenos Aires (prov.). Dirección de Educación Primaria Básica
Hacia una mejor calidad de la educación rural: ciencias sociales /
coordinado por María Cristina Hisse y Olga Záttera - 2a ed. - La Plata: Dir.
General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2005.
208 p. ; 28x20 cm. (Documentos de apoyo para la capacitación)

ISBN 987-1266-03-0

1. Capacitación Docente-Ciencias Sociales 2. Escuelas Rurales I. Hisse,
María Cristina, coord. II. Záttera, Olga, coord. III. Título
CDD 371.009:372.83.

© 2005 Dirección General de Cultura y Educación
Subsecretaría de Educación
Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata
Provincia de Buenos Aires
ISBN 987-1266-03-0
Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723

publicaciones@ed.gba.gov.ar

Primera edición 2003 / Segunda edición agosto de 2005

Módulo Presentación

Estimado colega:

A partir de la lectura de este Módulo Presentación de área, usted iniciará la etapa de capacitación en Ciencias Sociales del curso "Hacia una mejor calidad de la educación rural". Tendrá la oportunidad de compartir este recorrido con otros docentes rurales y con su tutor.

Seguramente ya tiene información acerca de las características del curso, por haberla recibido durante la inscripción o por haber participado de alguna de las etapas correspondientes a las otras áreas que conforman este curso: Lengua, Matemática o Ciencias Naturales. Usted cuenta también con el Módulo Presentación, destinado a maestros y directores, en el que se presentan de manera general las características del curso de capacitación en su conjunto, considerando las propuestas generales que corresponden a todas las áreas curriculares.

Desde este módulo, podrá acercarse a las ideas centrales que orientan el trabajo en el área de Ciencias Sociales. En él encontrará el enfoque que sustenta las propuestas didácticas planteadas, los objetivos del curso, una primera presentación de los contenidos centrales que se desarrollarán en los diferentes módulos, la presentación del "museo temático interactivo" como estrategia para las propuestas del área en plurigrado, así como la organización general del trabajo propuesto para esta etapa del curso.

A partir de su lectura podrá desarrollar la tarea individual que el curso sugiere; diferentes apartados y actividades orientan el trabajo a realizar. Lo invitamos a comenzar la tarea.

Presentación del área: las Ciencias Sociales

“Cuando hablamos de ciencias sociales, en realidad nos referimos a un cúmulo de disciplinas de tradición muy diferente, cuyo parentesco reside en que aluden al hombre, a su historia, a su organización social, a su producción y riqueza, a su número y distribución, a sus ideas y creaciones artísticas, o a su ocupación y organización del espacio.”

Horacio Capel, Alberto Luis y Luis Urteaga en “La geografía ante la reforma educativa”

Las Ciencias Sociales tienen como objeto de estudio la realidad social. Se trata de un objeto complejo; tan complejo como imprescindible es su abordaje, para avanzar hacia la comprensión de la realidad que habitamos y nos habita.

Según una definición de la UNESCO (1977),

“La realidad social está constituida por grupos humanos con todo aquello que puedan aportar de historia, de cultura, ritos, tradiciones... las infraestructuras materiales construidas por el hombre, los rendimientos de producción y los sistemas institucionales que el hombre ha elaborado (políticos, económicos, organizativos). La realidad social testimonia la manera en que las sociedades humanas se organizan y funcionan para satisfacer en primer lugar las necesidades de alimentación, de refugio, de salud, de educación y de trabajo.”

Las Ciencias Sociales constituyen un conjunto de disciplinas que intentan abordar la complejidad de los procesos sociales, desde saberes diferenciados, objetos y métodos propios. Cada una de las disciplinas que integran el área analiza un objeto común: el hombre, y lo hacen en el marco de las sociedades, en un espacio y en un tiempo determinados. Intentan, cada una desde su perspectiva, comprender y explicar los problemas del hombre en sociedad.

Desde este enfoque, las Ciencias Sociales rescatan la interdisciplinariedad del campo de lo social y se apoyan en conceptos estructurantes comunes a todas las disciplinas: espacio geográfico, tiempo histórico, sujeto social y principios explicativos como la multicausalidad, multiperspectividad, integralidad, intencionalidad de los sujetos sociales, dinámica cambio-continuidad que posibiliten abordarlo en su complejidad.

Estos conceptos, que provienen de la Historia, la Geografía, la Economía, la Sociología, la Ciencia Política, la Antropología, entre otras, confluyen en el estudio de los diversos planos de la realidad social: económico, político, social, tecnológico, religioso, cultural, etc. Cada una de estas ciencias aporta su mirada, enriqueciendo el estudio de las dimensiones de lo social.

A medida que avance en la lectura de los módulos, usted encontrará que los conceptos estructurantes y los principios explicativos aquí mencionados, se desarrollan más detalladamente, en función de la relación entre ellos y los contenidos y actividades que se presentan. Le proponemos ahora, continuar con la lectura del módulo, donde encontrará referencias a algunos aspectos que caracterizan la visión que se plantea desde el curso respecto a la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Enseñar Ciencias Sociales en la escuela

El trabajo de las Ciencias Sociales en la escuela remite, habitualmente, a la tradicional tríada Historia – Geografía – Civismo. Si bien, se habla de un “área” de Ciencias Sociales, lo cierto es que, en general, las prácticas relacionadas con ella se estructuran a partir de la Historia, la Geografía y ciertos contenidos alusivos a la Formación Ética y Ciudadana.

En la actualidad, nuevos enfoques facilitan la comprensión y el análisis de los profundos cambios que se producen en el mundo contemporáneo, abriendo un inmenso abanico de posibilidades para abordar las problemáticas sociales.

¿Cómo concebir, entonces, las Ciencias Sociales en la escuela, sin caer en planteos que se reduzcan a la memorización de datos y fechas, a la enumeración de acontecimientos y de artículos de la Constitución? La memorización no alcanza, es necesario que los alumnos comprendan conceptos e ideas que les permitan organizar los tradicionales datos. Es imprescindible favorecer la formulación de hipótesis, el planteo de interrogantes, la indagación, el desarrollo de la capacidad de análisis y de juicios críticos fundados. Es decir, partir de un enfoque que posibilite establecer puntos de contacto entre los saberes que brindan, además de la Historia y la Geografía, la Economía, la Antropología, la Sociología, entre otras, para abordar la realidad social como una totalidad que no desconozca las múltiples, complejas y conflictivas relaciones que entablan hombres y mujeres entre sí y con los demás, en la realidad social.

Enseñar Ciencias Sociales en la escuela debe permitir a los alumnos pensar la realidad social desde diversas perspectivas, construir instrumentos intelectuales y conceptualizaciones a partir de los cuales interrogar al pasado desde el presente, pero también posibilitarles reconocerse como parte de un proceso en el cual ocupan un lugar desde el que podrán actuar y proyectarse de modo consciente en la sociedad en la que viven.

Aún cuando no se propone convertir a los alumnos en historiadores, geógrafos o economistas, resulta importante que la escuela tenga en cuenta los contenidos más relevantes de cada una de las disciplinas del área, adaptándolos en relación a los objetivos que la sociedad se plantea respecto de su enseñanza, a las particularidades de los sujetos-alumnos, en función de los docentes que los transmitirán y de las instituciones en las que se llevará a cabo este proceso.

Desde la propuesta de este curso, la intención es promover instancias que profundicen la apertura de la escuela a la realidad social, en un abanico articulado que integre y relacione aspectos históricos, geográficos, políticos, culturales; que permitan ir más allá de una descripción de la realidad, ofreciendo oportunidades para problematizarla.

Abordar las Ciencias Sociales desde esta perspectiva implica varios desafíos para los docentes. Estos desafíos responden a la necesidad de considerar simultáneamente diversas cuestiones: socioculturales, disciplinares, didácticas e institucionales.

- La enseñanza de las Ciencias Sociales tiene como objetivo abordar contenidos socialmente relevantes, aquellos que la escuela no debe ni puede eludir y que faciliten a los alumnos la progresiva adquisición y construcción de herramientas que les permitan apropiarse de la complejidad del mundo social, para comenzar a analizarlo, explicarlo y comprenderlo. Por lo tanto, se trata de promover que los niños y jóvenes desarrollen la reflexión crítica sobre los problemas sociales, la participación democrática, el respeto a la diversidad cultural, la defensa de los derechos humanos.
- Desde el campo disciplinar, el estudio de las Ciencias Sociales debe aportar contenidos que den cuenta de la centralidad de lo social en temas que requieran un enfoque interdisciplinario y transversal para promover la discusión y la confrontación acerca de cuestiones sociales. Esta integración se manifiesta a partir de una selección de contenidos que supongan una necesaria complementariedad entre el saber, el saber hacer y el saber ser, para que los alumnos participen plenamente en el abordaje de situaciones sociales problemáticas. Se propone entonces el planteo de diferentes estrategias; por ejemplo, estudios de casos o trabajos de campo que promuevan en los niños ciertos niveles de intervención en el mundo social, con el propósito de aportar a su formación como ciudadanos competentes y comprometidos con la sociedad en la que viven .
- Desde el punto de vista didáctico se propone facilitar a los alumnos el aprendizaje de contenidos significativos a partir de los cuales puedan establecer interacciones entre sus conocimientos previos, incluidas sus experiencias personales y los contenidos previstos para desarrollar en el ámbito escolar. Para ello, se incorporan estrategias que recogen diversas fuentes de información que aportan a la comprensión de las múltiples dimensiones de la realidad social: análisis de fuentes primarias y secundarias, resolución de situaciones problemáticas, interpretación de documentos cartográficos, participación crítica en actividades de toma de decisiones, producción de investigaciones escolares sobre temas sociales que permitan la elaboración y presentación de conclusiones, entre otras.
- Es necesario considerar que todas estas propuestas cobran sentido en función de las características propias de cada institución, del entorno de la escuela, de la dinámica de las relaciones entre los actores que intervienen y las vinculaciones con la comunidad.

Esta mirada acerca de las características de la institución será considerada en particular en el apartado "Enseñar Ciencias Sociales en aulas de plurigrado". Para darle marco a las

apreciaciones que allí se desarrollan es necesario seguir trabajando en torno a algunos aspectos que son propios de la enseñanza del área.

A continuación le proponemos relacionar los conceptos anteriores respecto de los contenidos relevantes a trabajar, con las orientaciones presentadas en el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, fuente de definición de los contenidos que se desarrollarán en el curso.

Los lineamientos curriculares provinciales establecen la elección de un modelo de organización areal de los contenidos. El sustento pedagógico de esta decisión reside en que para poder explicar el complejo entramado de la realidad social se hace imprescindible abordarla a través de una mirada globalizadora “[...] que se define como: **Forma de captación de la realidad en la que se comprende el todo, en la interacción de las partes que lo conforman.** Esta forma de captar la realidad debe ser el referente en el momento de orientar los aprendizajes y, previo a ello, en la organización de los contenidos”.¹

Esta mirada no significa desconocer el aporte que brindan las disciplinas del campo social, cada una de las cuales ha desarrollado un cuerpo de saberes diferenciados con objeto y métodos específicos; sino incorporar contenidos de todas esas disciplinas para alcanzar la construcción de explicaciones que tengan en cuenta las relaciones e interacciones que se dan entre los hechos sociales, superando la atomización y fragmentación en el tratamiento de los mismos. Por lo tanto, el área es una construcción escolar que implica “la selección del conocimiento producido en las distintas disciplinas que la constituyen y su reconstrucción en el hecho educativo por diferentes instancias mediadoras”.² Por ello es importante que parte del trabajo docente esté dedicado a encarar la revisión e instrumentación de las estrategias utilizadas en el aula a fin de favorecer la dinámica de esta construcción.

“La construcción del Área implica una creación en la cual se incorporan contenidos de todas las disciplinas que la integran. Supone, también, la revisión de las estrategias de aula a fin de utilizar aquellas que favorezcan a la dinámica de esta construcción”.³

El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires para el Área de Ciencias Sociales, además de las disciplinas tradicionalmente consideradas en la escuela primaria, Historia y Geografía, incorpora aportes de otras disciplinas del campo social como la Economía, la Sociología, la Antropología, la Ciencia Política.

Trabajar el área no significa yuxtaponer los contenidos de las diversas disciplinas sino integrar, interconectar y estructurar la información aportada por ellas. Para integrar los diversos aportes disciplinarios, el Diseño Curricular plantea el desarrollo de los contenidos del área de Ciencias Sociales en torno a ejes organizadores.

¹ Marco General del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, 2001, pág. 11.

² Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, Tomo I, 2001, pág. 29.

³ Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, Tomo I, 2001, pág. 83.

“Cada eje organiza los contenidos del Área en una unidad de significación conceptual. En estos ejes se proyectan las relaciones e interconexiones que establecen las sociedades en diferentes espacios y tiempos y se considera especialmente la perspectiva diacrónica del análisis de la realidad social.

Los ejes propuestos son:

- *Sociedad, organización y participación*
- *Sociedad, economía y naturaleza*
- *De la Formación Ética*
- *Del Campo Tecnológico*
- *De la Construcción del Conocimiento de la Realidad Social”.*

El Diseño Curricular incluye los ejes “del Campo Tecnológico” y “de la Formación Ética” para completar la mirada integral de las sociedades a través del aporte de otras vertientes disciplinares. El primero aborda los contenidos vinculados con el impacto de la tecnología en la sociedad actual; el segundo, aquellos que permiten desarrollar en los alumnos competencias vinculadas a la participación reflexiva y crítica en ámbitos de pertenencia comunitaria, la sociedad y el mundo.

Considerar la complejidad de estos aspectos significa tomar decisiones en torno a qué enseñar y cómo hacerlo. Uno de los propósitos de este curso es brindar orientaciones acerca de cómo transformar esos temas en contenidos escolares sin desvirtuarlos ni simplificarlos y cómo elaborar propuestas áulicas significativas desde lo individual y a la vez relevantes desde el campo disciplinar, que ofrezcan a los alumnos categorías y estrategias válidas para comprender y explicar la realidad social.

Es importante promover, desde la enseñanza, situaciones en las cuales los niños puedan poner en juego sus propios conocimientos sobre lo social, generar sus propios interrogantes y ser protagonistas en la búsqueda de las respuestas. Por eso este curso se propone como un espacio para la reflexión y actualización de los docentes acerca de cuáles son las demandas de la sociedad hacia la escuela, cuáles son las características de los alumnos a quienes se destinan las propuestas de enseñanza y cuáles son los diversos aportes de las disciplinas incluidas en las Ciencias Sociales y cómo se entrecruzan esos aportes.

Durante la capacitación se intentará dar respuestas a los siguientes interrogantes.

- ¿Qué saben los alumnos acerca del mundo social? ¿Qué creen, cuáles son sus representaciones, cómo lo interpretan y cómo actúan al respecto?
- ¿Qué contenidos es posible y necesario enseñar?
- ¿Cómo orientar nuestras intervenciones para enriquecer el aprendizaje de los niños?
- ¿Cuáles son las estrategias más adecuadas para acercarlos al análisis de la realidad social?

Se apuntará entonces a la revisión del enfoque del área, los criterios de selección de contenidos y de las estrategias y recursos didácticos que los docentes participantes utilizan, y se brindarán, además, propuestas alternativas que podrán poner en marcha en el aula.

⁴ Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, Tomo I, 2001, pág. 83.

Enseñar Ciencias Sociales en aulas de plurigrado

A los desafíos mencionados anteriormente, se les suma el de la enseñanza de contenidos complejos en una clase con las particularidades del plurigrado. Aparece aquí una nueva exigencia: generar propuestas de enseñanza diversificadas, adecuadas a diferentes grupos de alumnos que trabajan juntos y que puedan ser planteadas en la misma aula y al mismo tiempo.

Desde el curso, se propone abordar específicamente la atención de alumnos de diferentes años de escolaridad en forma simultánea. Estas particularidades plantean interrogantes más específicos:

- ¿Cómo trabajar con alumnos que cursan diferentes años de escolaridad los contenidos del área de Ciencias Sociales, teniendo en cuenta la complejidad de la realidad social?
- ¿Adquiere características específicas la selección de contenidos de Ciencias Sociales en el ámbito rural?
- ¿Trabajar Ciencias Sociales en escuelas rurales de plurigrado condiciona las decisiones didácticas?

El material que llega a sus manos le propone indagar y reflexionar sobre éstos y otros interrogantes, desarrollar propuestas de enseñanza que usted pueda poner en práctica en sus clases y que, a partir de la experiencia, le permitan reflexionar sobre distintos aspectos que hacen a su trabajo en el área. A continuación encontrará la presentación de la alternativa didáctica que se propone desde el curso para llevar adelante la enseñanza de las Ciencias Sociales en aulas de plurigrado.

Teniendo en cuenta el enfoque del área que se plantea en los apartados anteriores, la propuesta que aquí se presenta, intenta dar respuesta a diversas necesidades:

- contemplar la diversidad de contenidos que propone el Diseño Curricular para los diferentes años y ciclos de escolaridad, considerando su integración a partir de ejes organizadores;
- atender a las características particulares de los alumnos que seguramente han tenido oportunidades diferentes de acercamiento a las temáticas que consideran contenidos de las Ciencias Sociales, desde la escuela y desde su vida cotidiana;
- considerar la posibilidad de profundizar en la enseñanza del área, destinando un espacio específico para promover el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Con la intención de considerar estas necesidades, se propone a través de los tres módulos del área, la organización de una alternativa didáctica a través de la cual es posible interrelacionar diferentes contenidos y núcleos temáticos: el ***museo temático***

interactivo en la escuela, organizado en torno a un tema integrador: **las actividades y la gente, pasado y presente**. *A partir de este tema se propone una aproximación a los contenidos relacionados con las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas desde la segunda mitad del siglo XX, en la localidad y en su relación con ámbitos más amplios.*

El museo se constituye en una alternativa didáctica a través de la cual diferentes contenidos y núcleos temáticos se pueden interrelacionar. Como está planteado para ser compartido entre alumnos de distintos años de escolaridad, donde cada uno realice aportes según sus posibilidades y sus saberes previos –construidos tanto en la escuela como en el marco de su vida cotidiana–, el museo temático cobra más fuerza y enriquece el trabajo de todos y de cada uno. Para el desarrollo de este proyecto compartido se hace imprescindible la intervención de cada docente, orientando a sus alumnos en la tarea, ayudándolos a recabar información a través de lecturas y experiencias y brindándoles herramientas que proporcionen un sentido integrador a todo lo aprendido.

Es probable que usted haya tomado contacto anteriormente con experiencias de museo temático o que las haya puesto en marcha en la escuela. Lo importante a trabajar desde este curso de capacitación no será la incorporación de un recurso “novedoso” en el aula y en la escuela, sino capitalizar todas las posibilidades que ofrece el museo: permite incluir y relacionar contenidos diversos, plantear actividades diferenciadas posibles de realizar con los alumnos de grados agrupados, relacionar y resignificar temas abordados anteriormente, pero ahora desde la construcción de un espacio específico para el trabajo de Ciencias Sociales. Cada maestro podrá darle el nombre y el alcance que considere pertinente; lo fundamental es mantener el sentido por el cual se plantea esta alternativa didáctica.

A modo de ejemplo:

Es posible que en muchas ocasiones, trabajando alrededor de temas que dan cuenta de la vida cotidiana de la comunidad en la que la escuela está inserta, se le pida a los alumnos que lleven objetos que ilustren el contenido que se está trabajando. A partir de esos objetos, de considerar su origen, sus semejanzas y diferencias, su vínculo con el desarrollo tecnológico, surge la posibilidad de profundizar acerca de la vida cotidiana en la comunidad, compararla con otras próximas o lejanas en el tiempo y en el espacio, y muchas otras alternativas.

Probablemente, en el momento de tratar una temática como “la familia”, los niños aporten utensilios de cocina y se converse acerca de su uso, quiénes los utilizan habitualmente, para qué sirven. Desde allí se plantea la oportunidad para analizar los utensilios en tanto productos tecnológicos, considerar que las familias están constituidas de diferentes maneras, cómo se organizan en diferentes países, etc. El objetivo de esta organización es arribar a la construcción de explicaciones que tengan en cuenta las relaciones e interacciones que se dan entre los hechos sociales.

La propuesta que usted va a encontrar en los módulos de este curso permitirá darle continuidad y profundizar actividades de este tipo, resignificándolas desde los diferentes contenidos del Diseño Curricular y desde las posibilidades de los distintos grupos de alumnos que constituyen cada plurigrado.

Cuando comience su trabajo con el Módulo 1, usted encontrará diversos ejemplos de situaciones de enseñanza desarrolladas por maestros de plurigrado. Las actividades planteadas orientarán la tarea de análisis de esos ejemplos y se le solicitará llevar a cabo una experiencia de enseñanza con sus alumnos, a partir de la cual poner en práctica algunos aspectos de lo que aquí se sugiere.

¿Por qué se propone la organización de un museo?

Según las definiciones más genéricas que aparecen en los diccionarios, un museo es “un lugar para coleccionar objetos notables que pertenecen a las ciencias y artes”, “un lugar donde se guardan objetos científicos o artísticos para su estudio y exposición al público”. En el caso del museo escolar que aquí se propone, el desafío para la enseñanza será superar la idea de la exposición de una colección de objetos. La propuesta se centra en la enseñanza de procedimientos vinculados a la búsqueda, sistematización y organización de la información relativa a esos objetos y a sus relaciones con los contenidos seleccionados a partir de los propuestos en el Diseño Curricular. El resultado será producto de una elaboración en común, no sólo de todos los alumnos del plurigrado, sino también de sus padres y otros miembros de la comunidad que enriquecerán la experiencia con sus aportes. Como cierre de la tarea, se llevará a cabo la exposición del museo escolar a las familias y a los vecinos, promoviendo instancias de articulación entre la escuela y la comunidad.

Esta propuesta de enseñanza permite promover el aprendizaje de contenidos vinculados a las Ciencias Sociales desde los primeros años de escolaridad, aun cuando esto implique incorporar el tratamiento, a partir del primer ciclo, de contenidos que tradicionalmente no se consideraban.

En este sentido, organizar un museo escolar permite desarrollar un repertorio de acciones muy diferentes, que pueden ser articuladas con el propósito educativo de abordar diversos contenidos y analizar el contexto social y la situación particular de cada comunidad. Es posible incluir en la programación:

- actividades de apertura, para introducir el tema o problema, para promover la recuperación de conocimientos previos y experiencias de los alumnos, para generar preguntas o hipótesis de trabajo, para organizar el material disponible y para distribuir las tareas entre los diversos grupos de alumnos;
- actividades de desarrollo, a través de las cuales propiciar el análisis y la síntesis en relación con la información obtenida;

- actividades de integración o cierre que favorezcan la elaboración de conclusiones y la difusión externa de los resultados finales del trabajo, así como la apertura hacia otros temas o problemas.

Como hemos visto, el museo resulta un recurso didáctico potente; por ello, se le dará continuidad a su desarrollo a lo largo de los tres módulos con el objeto de analizar todas sus posibilidades y dimensiones. Por otra parte, es posible pensar en su proyección más allá de este curso, ya que puede constituirse en “museo permanente” a partir del cual generar un espacio en el aula de plurigrado para trabajar específicamente en Ciencias Sociales.

Sobre las potencialidades del recurso museo, a modo de síntesis podemos enunciar:

- Respecto de los alumnos: permite ofrecer propuestas diferenciadas a los niños de los diferentes grupos de un plurigrado, según sus posibilidades, saberes y experiencias previas, a partir de las cuales cada uno aporte a una producción común.
- Para el docente: representa la oportunidad de tomar un conjunto de decisiones didácticas en la que la selección y organización de contenidos, los procedimientos y recursos que se proponen a los alumnos, cobran sentido en el marco del conjunto, ya que la propuesta del museo permite concretar distintas actividades que en ocasiones se realizan en forma dispersa: la observación de objetos de uso cotidiano, la búsqueda de información acerca de sus posibilidades de aplicación en actividades diversas, la sistematización de los datos obtenidos, las diversas formas de expresión de los alumnos en torno a ellos, el reconocimiento del valor social de esos objetos para la comunidad, etc. Incluir el análisis de las actividades que con ellos se realizan en un contexto más amplio de explicaciones da cuenta de su relación con un tema significativo.
- Para el espacio de Ciencias Sociales: permite que cada producción se constituya en un aporte hacia la construcción de un “banco de recursos” que estarán disponibles en forma permanente tanto para el docente como para los alumnos. Disponer de esos recursos, facilitará al docente el diseño de clases de Ciencias Sociales una vez finalizado este curso. A la vez, la presencia del museo permanente en el aula, hará que éste se constituya en un espacio al cual los alumnos puedan recurrir a buscar información, recuperar procedimientos ya utilizados y desarrollar nuevos para utilizarlos “una y otra vez”, aun cuando se trate de contenidos diferentes.

Objetivos del curso

Se espera que, al finalizar esta etapa de capacitación, usted:

- Profundice el análisis de contenidos de las Ciencias Sociales y su didáctica.
- Revise una propuesta de selección de contenidos a partir de los propuestos por el Diseño Curricular Provincial, a través de la cual se perciba la interacción de los sujetos sociales en un tiempo y espacio geográfico determinados para comprender y explicar la organización y la dinámica social.
- Reflexione sobre la enseñanza de contenidos, recursos y herramientas metodológicas adecuadas para alumnos de diferentes años de escolaridad que trabajan simultáneamente en situación de plurigrado.

- Analice las posibilidades didácticas que ofrece el museo temático y proponga y discuta con sus colegas otras alternativas metodológicas para desarrollar actividades de enseñanza en el área que atiendan a la diversidad de destinatarios.
- Desarrolle propuestas de aula que consideren un espacio específico para la enseñanza de las Ciencias Sociales, las registre y analice junto con sus colegas.

Contenidos

Este curso encara la selección y la organización de contenidos correspondientes a los ejes organizadores previstos para el primero y el segundo ciclos de la EGB en el Diseño Curricular. Se trata de contenidos reunidos bajo la denominación *"las actividades de la gente, pasado y presente"* que adquieren pertinencia en relación con la construcción y desarrollo del *museo temático interactivo*.

Abordar *"las actividades de la gente"* permite considerar contenidos de enseñanza que muestran la confluencia de los aportes de diversas disciplinas del campo social. A partir de ese tema integrador es posible determinar un "recorte" de contenidos, a través del cual se pueden considerar las formas y funciones de los espacios rurales y urbanos y su interrelación en la producción de bienes y servicios atendiendo a los cambios y permanencias en el tiempo. De este modo, se considera la diversidad socioeconómica de los espacios y las actividades de los grupos y de las personas. A través de esta temática se pueden trabajar estrategias que permitan la comprensión de procesos vinculados con la organización territorial, las relaciones entre los espacios urbanos y rurales, las localizaciones, la circulación de personas y mercaderías, la dispersión-concentración de la producción, los servicios. Un aspecto a resaltar es que *"las actividades y la gente"* remite a procesos de construcción de la identidad comunitaria.

El abordaje de los contenidos seleccionados para el trabajo en aulas de plurigrado intenta establecer vínculos entre conceptos estructurantes y principios explicativos de las Ciencias Sociales, procedimientos referidos a la indagación, la investigación y el tratamiento de la información, así como también la causalidad múltiple, actitudes, valores y normas referidos al rigor crítico y la curiosidad científica; la conservación y valoración del patrimonio cultural y natural.

El cuadro que sigue le permitirá una aproximación a los contenidos seleccionados tal como están expresados en el Diseño Curricular. En cada módulo del área, y en correspondencia con la actividades que se proponen para desarrollar con los alumnos, se presentará una enumeración más detallada de los contenidos que en cada caso se consideran.

Módulo del curso	Eje organizador planteado en el Diseño Curricular	Contenidos contemplados en el Diseño Curricular	
		Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Módulo 1	Sociedad, organización y participación	El tiempo inmediato, vivido y percibido. El tiempo pasado. La memoria individual y colectiva. La historia familiar y la historia de la comunidad. Los elementos de la cultura de pertenencia.	La dimensión temporal de los hechos históricos. Memoria individual y colectiva.
	Sociedad, economía y naturaleza	Los asentamientos humanos y su relación con el medio. La localización y características de los espacios cercanos.	Diversidad de espacios geográficos: elementos contrastes, similitudes, relaciones. Actividades económicas del espacio: causas y consecuencias.
	Construcción del conocimiento de la realidad social	El análisis y la comparación de hechos y objetos del pasado y del presente. El análisis y la comparación de historias reales e historias de ficción. La búsqueda de información en distintas fuentes y su registro gráfico.	Secuenciación de los principales períodos del pasado local, provincial, nacional. La expresión gráfica de procesos históricos. El descubrimiento de relaciones causales. La distinción entre hechos y puntos de vista.
	Eje del campo tecnológico	Productos tecnológicos como respuesta a las necesidades de las personas. Influencias de la tecnología en el trabajo y la vida diaria de las personas.	El trabajo a través del tiempo, los tipos y modos de organización técnica y social. Influencia de la tecnología en diferentes períodos de la historia.
	Eje de la formación ética	Autoconocimiento y sentido de pertenencia. La exposición de opiniones y ejemplos. La valoración de la importancia y la práctica de procedimientos de búsqueda e interpretación de la información.	El aprecio por los entornos culturales diferentes del propio. La identificación de problemas y soluciones en el entorno cotidiano y comunitario.
Módulo 2	Sociedad, organización y participación	Importancia del trabajo en la organización social.	Los espacios urbanos y rurales: criterios de identificación. Las formas de participación social. El trabajo y la organización social.
	Sociedad, economía y naturaleza	Circuito productivo: sus eslabones. Estudio de casos en el área de influencia local. Los medios de transporte. Los riesgos naturales y sus consecuencias sociales.	Circuitos productivos. Estudios de casos. Cadena de extracción, transformación, distribución y consumo de productos. Los transportes. Desastres naturales y su incidencia en las actividades humanas.

Módulo del curso	Eje organizador planteado en el Diseño Curricular	Contenidos contemplados en el Diseño Curricular	
		Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Módulo 2	Construcción del conocimiento de la realidad social	La localización en mapas y planos en los ámbitos local y provincial. La representación gráfica de espacios reales e imaginarios. La utilización de símbolos cartográficos convencionales simples. El descubrimiento de relaciones causales.	La localización de elementos del espacio geográfico en material cartográfico sencillo. La exploración de diferentes tipos de mapas. La representación del espacio geográfico. La tecnología en el campo y la ciudad. Establecimiento de relaciones entre distintas dimensiones de la realidad social.
	Eje del campo tecnológico	Tipos y condiciones de trabajo en el medio urbano y rural. Productos tecnológicos del entorno cotidiano.	Las actividades económicas básicas de una sociedad. La tecnología en el campo y en la ciudad.
	Eje de la formación ética	La identificación de problemas y soluciones en el entorno cotidiano y comunitario.	El aprecio al trabajo como medio de realización personal y social.
Módulo 3	Sociedad, organización y participación	Las reglas y normas básicas organizadoras de las relaciones entre las personas. Los diferentes modos de comportamiento. El diálogo como forma de conocimiento de los otros. La no discriminación.	Las normas jurídicas y sociales. Los derechos y deberes de los habitantes. El ciudadano y la participación política.
	Sociedad, economía y naturaleza	Las necesidades de los habitantes y las formas de satisfacerlas mediante el trabajo. Medios de comunicación.	Actividades económicas del espacio : causas y consecuencias. Medios de comunicación. La publicidad.
	Construcción del conocimiento de la realidad social	El planteo de hipótesis en la explicación de las temáticas sociales.	El establecimiento de relaciones entre distintas dimensiones de la realidad social (política, económica, cultural).
	Eje del campo tecnológico	Bienes y servicios. Las formas de producirlos.	Tipos de relaciones entre las personas según su actividad.
	Eje de la formación ética	Identidad y autoestima. La integración de las familias en las actividades escolares y de la comunidad. Las obligaciones de las personas de acuerdo con su función.	El planteo de hipótesis y argumentos en la explicación de las temáticas sociales. La reflexión sobre las actitudes de convivencia en los entornos próximos. Actitudes relacionadas con el trabajo cooperativo.

En cada módulo se desarrollarán, en correspondencia con los contenidos enunciados, aspectos de la didáctica de las Ciencias Sociales y de las estrategias de enseñanza en plurigrado, sobre los que se basarán las reflexiones personales y las propuestas para las instancias de capacitación presenciales. Se considerarán especialmente los siguientes aspectos.

- La redefinición del objeto a enseñar.
- Algunas respuestas a la problemática de la enseñanza en el marco del plurigrado.
- Criterios de agrupamiento de los alumnos.
- El rol de las intervenciones del docente.
- Los aportes de las reflexiones sobre la propia práctica.
- Alternativas para el diseño de propuestas de enseñanza.

Para organizar el trabajo

Seguramente usted ya ha leído el módulo que presenta el curso de capacitación en su conjunto, considerando las propuestas generales que corresponden a todas las áreas curriculares. Allí se anticipa el tipo de trabajo presencial y autónomo y alternativas generales de organización. En este apartado usted encontrará algunas particularidades para el área de Ciencias Sociales.

Este módulo tendrá continuidad a través de otros tres destinados a Ciencias Sociales. En cada uno de ellos encontrará la mirada enfocada a ciertos aspectos del trabajo de organización y presentación del museo, una distribución de los contenidos, la presentación de las estrategias adecuadas para su tratamiento y dos tipos de actividades para realizar, algunas de carácter individual, para resolver en el tiempo entre tutorías, y otras que preparan el trabajo compartido que se realizará en los encuentros presenciales.

Recuerde que tal como se plantea en el “Módulo Presentación” del curso para todas las áreas curriculares, es conveniente que usted centralice la resolución de las actividades en su **carpeta personal** y que incorpore allí también todas aquellas observaciones que realice, las dudas que se le presenten al leer los módulos u otros materiales bibliográficos recomendados, recuerdos que tenga de experiencias similares que haya realizado con sus alumnos, en suma, todo aquello que le parezca relevante someter a discusión con sus colegas. Asimismo, la carpeta personal puede constituirse en su cuaderno de notas durante las tutorías; en ese caso podrá registrar allí las sugerencias del tutor, los temas de discusión que se planteen, las conclusiones a las que se arribe. Esa carpeta irá constituyendo la memoria de su trabajo en el curso. Es importante que empiece a trabajar con ella desde el principio, porque le permitirá recuperar todo lo que vaya sucediendo.

La experiencia de docentes que ya han participado del curso da cuenta de que es interesante aprovechar los espacios de tutoría para complementar el trabajo individual,

porque siempre se encuentran diferentes puntos de vista respecto de las mismas problemáticas y esto enriquece la mirada de cada uno. Asimismo, si le es posible, es bueno concertar entre los participantes a cada encuentro otros momentos de trabajo compartido en grupos más pequeños, para “acompañarse” en el proceso de capacitación.

Recuerde que los Módulos 1 y 2 constan de dos partes.

- En la primera se propone llevar a la práctica una propuesta que contemple el trabajo con los contenidos que se desarrollan a través de una alternativa didáctica que se presenta a partir de un ejemplo de una experiencia en plurigrado. Las actividades correspondientes lo orientarán para llevarla adelante en condiciones particulares, según los fundamentos que se desarrollan en los módulos. Será fundamental que usted registre esa práctica para llevar sus conclusiones al siguiente encuentro tutorial.
- La segunda parte ofrece otras alternativas para tratar los mismos contenidos. Se le solicita que usted analice esas alternativas y sólo las lleve a la práctica si lo considera pertinente. Es decir, tienen carácter de resolución optativa.

El caso del Módulo 3 es diferente. Allí se propone analizar las prácticas ya realizadas a partir de las sugerencias de los Módulos 1 y 2, resignificándolas y organizándolas para ser presentadas en la evaluación final. Las nuevas experiencias y los contenidos que se consideran en el Módulo 3 están concebidos para que usted disponga de alternativas didácticas que tengan proyección más allá del curso.

En los tres módulos, las propuestas se plantean a través de consignas de actividades numeradas y en orden progresivo de complejidad, para ir abordando todos los aspectos planteados. Tenga en cuenta que encontrará algunas actividades diferentes para maestros y directores, en los casos en que sea pertinente superar la mirada didáctica del aula desde aspectos vinculados con la organización de las propuestas en el nivel de la escuela.

Una visión de los tres módulos de Ciencias Sociales

El esquema que se presenta a continuación, intenta mostrar algunas relaciones entre los aspectos que se van a considerar a lo largo del curso de Ciencias Sociales. Se trata de una primera aproximación; a medida que avance en la lectura de los módulos, estas relaciones se enriquecerán mostrando nuevas alternativas.

	INTRODUCCIÓN	ORGANIZACIÓN	PRESENTACIÓN
MUSEO	El museo como recuperación del pasado	El museo como organizador	El museo como espacio de participación
ACTIVIDADES DE LA GENTE	Fichas – Fuentes ...a través del tiempo	Circuitos – Fuentes ...en diferentes espacios geográficos	...desde la identidad y la diversidad
PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Recolección y selección	Sistematización	Comunicación y exposición
CONTENIDOS	El trabajo a través del tiempo	Espacio rural y espacio urbano. Circuitos productivos	Contenidos del eje de la formación ética

Actividad 1

A continuación lo invitamos a avanzar en el trabajo individual del curso. Esta actividad es una propuesta para que usted considere algunas primeras ideas en torno a los temas que se trabajarán. A medida que vaya completando la lectura de los próximos módulos, encontrará otras alternativas que le permitirán confrontar sus respuestas a esta actividad, con propuestas para planificar la realización del museo de su aula o la escuela. Le proponemos que, a partir de aquí, inicie el trabajo en su carpeta personal.

- 1) Relea el cuadro de contenidos que se van a desarrollar a lo largo del curso. Analícelo teniendo en cuenta:
 - a. Si ha tenido la oportunidad de trabajar alguno de ellos con su grupo de alumnos.
 - b. Si los ha considerado al menos parcialmente.
 - c. Si hay algunos que no han sido trabajados.
 - d. Si tenía previsto trabajar alguno de ellos.

- 2) Describa el tipo de agrupamiento que conforma su plurigrado: cuántos alumnos asisten, cuántos están inscriptos en cada año de escolaridad a los que atiende, y todos los datos que le parezca pertinente mencionar para caracterizar a su grupo.

- 3) Volviendo a los contenidos:
- Enumere algunos de los contenidos que habitualmente desarrolla y que podrían vincularse con los que aquí se plantean.
 - Seleccione entre los contenidos planteados cuáles le resultan más relevantes para su grupo de alumnos en función de su programación anual, y justifique su elección.
 - Determine cuáles podría tener en cuenta para abordar con su grupo, en función de los agrupamientos que describió en su respuesta al ítem 2.
 - Analice en qué medida el museo temático interactivo se constituye en una alternativa para organizar estrategias de enseñanza con su grupo de plurigrado, destinadas al aprendizaje de los contenidos seleccionados por usted en el punto anterior.

Propuesta a la Dirección de la escuela

Si usted es director/a y tiene un grupo a cargo, resuelva la actividad anterior para su grupo y reúnase con los otros maestros para comparar sus propuestas. Si no tiene alumnos a cargo, tenga en cuenta las propuestas de los maestros de la escuela para desarrollar el museo en cada grupo de plurigrado, compárelas y analícelas. Justifique la posibilidad de realizar un museo de la escuela, integrando el trabajo de los diferentes grupos. Plantee una propuesta de integración.

A modo de síntesis

La propuesta que hoy llega a sus manos intenta acercarle una alternativa que le permita considerar:

- Un **criterio de selección y organización de contenidos a partir de un eje significativo** para explicar las transformaciones y la interacción entre los sujetos y el espacio geográfico.
- Un recurso que permite abrir la escuela a la comunidad y **desplegar una serie de estrategias y procedimientos propios de las Ciencias Sociales.**
- La profundización de **un espacio y un tiempo específico para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela.** A partir de la construcción conjunta y la apropiación de ese espacio por parte de los alumnos del plurigrado, ellos tendrán elementos para elaborar explicaciones concretas acerca de la realidad social e intentarán poner en práctica herramientas y procedimientos que les permitan “hacer Ciencias Sociales en la escuela”.
- Una manera de enseñar los contenidos del área de Ciencias Sociales, en el aula de plurigrado, posibilitando **el trabajo alrededor de conceptos, temas y procedimientos con diferentes niveles de profundización y complejidad,**

- a partir de la realización de actividades diferenciadas y conjuntas**, contemplando los contenidos abordados y los propósitos perseguidos en cada caso.
- Variadas estrategias de intervención docente sobre las cuales usted pueda **reflexionar en forma individual y junto a sus colegas**, para producir avances en el desarrollo de su práctica docente, que redunden en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de sus alumnos.
 - El abordaje de los contenidos escolares de Ciencias Sociales desde una estrategia didáctica, el museo temático, que permite resignificar algunas de las propuestas clásicas del Área. **Promueve experiencias de indagación y aporta al reconocimiento de la identidad comunitaria.**

Hasta aquí usted ha leído el Módulo Presentación de Ciencias Sociales. Le proponemos continuar el trabajo con la lectura del Módulo 1 para recorrer un camino compartido en el que su trabajo cotidiano resulte valorizado y enriquecido.

Módulo 1

Estimado colega:

Nuevamente se entabla esta comunicación “a distancia”, ahora con el objeto de continuar el trabajo iniciado a través del Módulo Presentación de Ciencias Sociales.

En este material encontrará varios apartados que contienen la información relativa a los contenidos que se desarrollan y diversas propuestas de actividades, algunas para resolución individual, vinculadas con la propia lectura del módulo y con la planificación de una experiencia con sus alumnos y otras que anticipan resoluciones para compartir con sus colegas en las tutorías. Tal como se anticipó en el Módulo Presentación, se trabajará alrededor de la construcción de un “Museo temático-interactivo”, acerca de “Las actividades y la gente: pasado y presente”. Para ello encontrará los siguientes apartados:

- **Introducción**
 - Estructura del módulo
 - Objetivos
 - Contenidos
 - Las actividades de la gente y sus objetos
 - El Museo como recuperación del pasado y sistematización de la información del presente
- **Primera parte:** Una propuesta: “El museo temático-interactivo” para trabajar con varios grupos en una escuela de grados agrupados
 - Para entrar en tema
 - Los primeros pasos
 - Mucho más que un museo
- **Segunda parte:** La entrevista y otras alternativas para enseñar Ciencias Sociales en plurigrado
 - Entrevistas a informantes claves
 - A partir del museo y las entrevistas
- **Anexos**
- **Lecturas recomendadas**

Introducción

Este módulo toma como punto de partida el análisis de una experiencia docente, para avanzar desde allí en la definición de alternativas para la enseñanza de Ciencias Sociales en aulas de plurigrado.

La tarea a realizar a través de la lectura del módulo y la resolución de las actividades planteadas tiene el objeto de ir más allá de esa práctica particular; se trata de comprender las decisiones didácticas, buscar regularidades, proponer alternativas, diseñar nuevas situaciones, en suma, analizar la posibilidad de que en cada escuela se encuentren ocasiones de continuar o constituir un espacio concreto y diferenciado para el trabajo en Ciencias Sociales.

Como se anticipó en el Módulo Presentación, se propone que el **museo** sea **temático** para orientar el proceso de enseñanza a través de un eje integrador dado por el tema elegido; así los diversos contenidos tratados cobran significatividad por las relaciones que pueden establecerse entre ellos. La condición de **interactivo**, está planteada desde una doble perspectiva: por la diversidad de experiencias que desarrollarán los alumnos al avanzar en el proceso de construcción del museo y por la relación directa que se entabla con quienes visiten el museo una vez que esté armado, posibilitándoles el descubrimiento y la experimentación en relación con los materiales expuestos.

En este caso, el Museo se centrará en la temática “Las actividades de la gente, en el pasado y el presente” para posibilitar que los alumnos conozcan y analicen las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas y avancen en la comprensión de que la vida cotidiana se desarrolla en una sociedad enmarcada en un espacio y tiempo concretos.

Cada realidad social construye elementos materiales que la simbolizan, los que se constituyen en fuentes que permiten abordarla. Por ello, es posible seleccionar estrategias para analizar la sociedad a partir de poner en práctica actividades que permitan realizar tareas de indagación, recolección, y registro de objetos y de otras fuentes de información. Las actividades propuestas llevarán a que los alumnos se relacionen con algunos elementos materiales, aprendan a considerarlos fuentes de información y desarrollen a partir de ellos estrategias que les permitan abordar nuevas y variadas situaciones.

La estructura del módulo

El trabajo desarrollado en este primer módulo está distribuido en dos partes:

- La **Primera Parte** presenta el relato de una experiencia de aula basada en las decisiones didácticas de una maestra rural a cargo de un plurigrado, que da comienzo a la colección que formará el museo. A partir de este caso usted podrá tomar en cuenta diversos elementos que le permitan poner en práctica una experiencia con sus alumnos. El núcleo central del trabajo en esta parte del módulo está dado por la introducción del museo en el aula, y se desarrollará a través de diferentes apartados que lo orientarán para avanzar en:

- el análisis de la práctica que se presenta a modo de ejemplo;
- la planificación de una experiencia similar con sus alumnos y la revisión de su planificación a partir de la lectura de las razones que dieron origen a las decisiones de la maestra del ejemplo dado y de las actividades planteadas por ella;
- el registro de su propia experiencia y la revisión del mismo para justificar sus propias decisiones.

En todos los casos encontrará actividades que le proponen la reflexión y el análisis de lo que lea y orientan el trabajo a realizar. Tal como se anticipó en el Módulo Presentación del curso, se trata de actividades que deberá resolver previamente a la segunda tutoría, para poder analizarlas junto con sus colegas en esa oportunidad.

- La **Segunda Parte** del módulo presenta otras estrategias que pueden ser complementarias de las realizadas en el museo o constituirse en alternativas diferentes para tratar los contenidos propuestos. Asimismo se constituyen en ejemplos de propuestas didácticas que pueden serle útiles para otras situaciones, más allá del curso. Se trata de otras técnicas de recolección de información, entrevistas a integrantes de la comunidad, propuestas de intercambio con otras escuelas, etc. Tenga en cuenta que no está previsto que usted las realice con sus alumnos en el transcurso de la capacitación; se trata de alternativas cuya realización es optativa. Se espera que usted las lea y analice en el marco del curso y que disponga de ellas en el momento que le parezca oportuno incorporarlas en su trabajo cotidiano.

Al finalizar el módulo, encontrará **Anexos** que incluyen lecturas vinculadas con las Ciencias Sociales y su didáctica. A través de los textos planteados, así como de **Lecturas recomendadas** se complementa el tratamiento de los temas abordados.

Objetivos

Si bien el trabajo en cada uno de los módulos está orientado por los objetivos planteados para el curso, en el caso particular del módulo se propone que usted:

- Analice la estrategia didáctica de conformación del museo, en tanto recuperación del pasado y sistematización de información acerca del presente.
- Diseñe situaciones de enseñanza vinculadas con la inclusión del museo como estrategia para fortalecer la enseñanza de “las actividades y la gente” como temática integradora de los contenidos a desarrollar.
- Analice prácticas propias y ajenas estableciendo regularidades que le permitan avanzar en aspectos didácticos de las Ciencias Sociales.
- Utilice el registro de sus clases para revisar sus prácticas y extraiga conclusiones para diseñar acciones futuras.

Contenidos

La respuesta a los interrogantes vinculados a *cómo* enseñar está indisolublemente ligada a la pregunta acerca de *qué* enseñar. No es posible pensar en estrategias de enseñanza sin relacionarlas con los contenidos a trabajar. Por eso en los módulos se desarrollan simultáneamente dos tipos de contenidos: aquellos que se espera que los alumnos aprendan en los diferentes ciclos de la escolaridad y los que corresponden a la didáctica de las Ciencias Sociales, que fundamentan las decisiones docentes respecto de cómo enseñarlos.

Para este primer módulo, se han seleccionado los siguientes contenidos tomados de los diversos ejes que presenta el Diseño Curricular de la Provincia para cada ciclo de la escolaridad.

Eje organizador planteado en el Diseño Curricular	Contenidos seleccionados para el presente módulo	
	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Sociedad, organización y participación	El tiempo inmediato, vivido y percibido. El tiempo pasado. La memoria individual y colectiva. La historia familiar y la historia de la comunidad. Los elementos de la cultura de pertenencia.	La dimensión temporal de los hechos históricos. Memoria individual y colectiva.
Sociedad, economía y naturaleza	Los asentamientos humanos y su relación con el medio. La localización y características de los espacios cercanos.	Diversidad de espacios geográficos: elementos contrastes, similitudes, relaciones. Actividades económicas del espacio: causas y consecuencias.
Construcción del conocimiento de la realidad social	El análisis y la comparación de hechos y objetos del pasado y del presente. El análisis y la comparación de historias reales e historias de ficción. La búsqueda de información en distintas fuentes y su registro gráfico.	Secuenciación de los principales períodos del pasado local, provincial, nacional. La expresión gráfica de procesos históricos. El descubrimiento de relaciones causales. La distinción entre hechos y puntos de vista.
Eje del campo tecnológico	Productos tecnológicos como respuesta a las necesidades de las personas. Influencias de la tecnología en el trabajo y la vida diaria de las personas.	El trabajo a través del tiempo, los tipos y modos de organización técnica y social. Influencia de la tecnología en diferentes períodos de la historia.
Eje de la formación ética	Autoconocimiento y sentido de pertenencia. La exposición de opiniones y ejemplos. La valoración de la importancia y la práctica de procedimientos de búsqueda e interpretación de la información.	El aprecio por los entornos culturales diferentes del propio. La identificación de problemas y soluciones en el entorno cotidiano y comunitario.

Respecto de los contenidos correspondientes a la didáctica de las Ciencias Sociales se consideran:

- El lugar de los conceptos estructurantes, principios explicativos y conceptos específicos del área en la planificación didáctica.
- La selección de contenidos en función de recortes relevantes y significativos.
- La adecuación de los procedimientos de acuerdo con las posibilidades de los alumnos.
- El museo en la escuela como estrategia integradora.

Las actividades de la gente, un “recorte” significativo

Como una forma de aproximarse a la presentación del museo temático-interactivo, resulta conveniente considerar las razones que fundamentan por qué enseñar los contenidos que surgirán del recorte “Las actividades y la gente, pasado y presente”.

Siempre que se elige un tema, se lleva a cabo una opción, se toman decisiones vinculadas a los contenidos curriculares y también en relación con las propuestas didácticas. Se decide separar, recortar del resto, algunos contenidos para tratarlos en profundidad. Un recorte, según Segal y Gojman, se refiere a:

“[...] la operación de separar, de aislar una parcela de la realidad coherente en sí misma, con una racionalidad propia, y a la que uno podría acercarse como si lo hiciera con una lente de aumento. Focalizar la mirada en una parcela de la realidad, reconocer los elementos que la conforman, analizar las relaciones que los vinculan entre sí, encontrar las lógicas explicativas de la misma, puede resultar de utilidad para explicar la sociedad en una escala más amplia”.¹

Seleccionar significa, por lo tanto, determinar qué contenidos se enseñan. En la toma de estas decisiones se pone en juego, desde la perspectiva de cada docente, su interpretación de la sociedad, su concepción acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales y el cómo orientar e intervenir en el proceso de enseñanza. También requiere contemplar los saberes previos de los alumnos para considerar desde dónde parten y cuáles son sus posibilidades de poner en juego procedimientos propios del área.

La finalidad de la secuencia que se presenta en esta capacitación, consiste en que los alumnos tengan la ocasión de acercarse al estudio de la realidad social y que puedan percibir las múltiples relaciones entre los distintos planos de la sociedad: política, económica, espacial, social, histórica, cultural, tecnológica.

Si bien el saber enseñado es diferente del saber científico, la selección de contenidos debe ser acorde con el conocimiento científico, en el sentido de que los contenidos a enseñar no pueden ser analizados como meras simplificaciones de objetos más complejos. Por lo tanto, deben tener en cuenta los aportes de las disciplinas sociales –tanto sus sistemas conceptuales como los métodos que les son propios– que se encuentren relacionados con los conocimientos previos de los alumnos y que pueden ser útiles a la finalidad perseguida.

¹ Gojman, Silvia y Segal, Analía, “**Selección de contenidos y estrategias didácticas en Ciencias Sociales: la trastienda de una propuesta**” en Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Paidós, Buenos Aires, 1998, pág. 83.

Por otra parte, es necesario poner atención en la secuenciación de los contenidos seleccionados, para garantizar que los alumnos puedan ir construyendo y ampliando el conocimiento; es decir, los contenidos deben ser presentados con continuidad y progresión, debiendo estar en concordancia con los que enuncia para cada ciclo el Diseño Curricular.

El *qué* enseñar se encuentra estrechamente ligado al *cómo* enseñar. Las formas en las que el docente interactúa con los contenidos y los alumnos también deben ser consideradas como contenidos. Así, las propuestas de actividades, las intervenciones que realice, los materiales que presente, el tiempo del que disponga determinarán e influenciarán la selección de contenidos a la que arribe.

Los contenidos seleccionados deben ser pertinentes, significativos. En el caso de los contenidos a desarrollar a través del museo temático interactivo “Las actividades y la gente”, su potencialidad se aprecia debido a que este “recorte”:

- posibilita abordar algunas de las múltiples interacciones que se producen en la sociedad entre el espacio geográfico, el tiempo histórico y los sujetos sociales;
- permite ofrecer un marco explicativo a partir del cual se puede comprender cómo y por qué las sociedades modifican y construyen el espacio y su cultura a través del tiempo y a partir de la valoración de determinados recursos de la naturaleza;
- posibilita ir más allá de las “descripciones” de las tareas y ocupaciones de la gente de la comunidad; implica considerar que las actividades de la población se comprenden y explican, a partir de las continuas transformaciones de la relación sociedad-naturaleza, que los habitantes participan de procesos productivos que se desarrollan a escalas que exceden el ámbito local y comunitario, que los sujetos sociales participan de la construcción y organización del territorio a través de sus decisiones, que los procesos sociales son complejos y dinámicos.

La vida de las sociedades se desarrolla en el entrecruzamiento del tiempo y el espacio y esto se vive en la cotidianeidad. Estos **conceptos estructurantes** de las Ciencias Sociales serán trabajados a lo largo de los módulos.

Tiempo histórico. Hace comprensibles las transformaciones que se producen en el interior de una sociedad. “El tiempo es una relación creada para coordinar y dar sentido a los cambios producidos en cada sociedad, en cada cultura, en cada civilización”.² No se trata de una mera cronología de los hechos sociales sino de comprender cuál fue el alcance, la injerencia, los condicionamientos que conformaron el presente tal como es. Se trata de que los alumnos construyan distintas relaciones entre el antes, el ahora y el después. La construcción del concepto de tiempo histórico requerirá de situaciones de enseñanza que posibiliten el reconocimiento de cambios y de permanencias. A modo de ejemplo, las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los objetos con los que se trabaje, las construcciones que se observen, los testimonios escritos y orales, etcétera. Es decir, la caracterización de las formas de vida presentadas a partir del recorte seleccionado y la comparación entre el pasado y el presente permitirá a los alumnos ubicar elementos y actividades humanas en distintos momentos, reconocer rupturas, regularidades, ritmos de cambio, duraciones diversas (tiempo corto, medio, largo) y avanzar en la comprensión del devenir histórico.

² Pagés, Joan, “El tiempo histórico”, en Benejam, Pilar y Pages, Joan (comp.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, ICE-Horsori, 1997, pág. 201.

Espacio geográfico. Es un concepto que da cuenta de procesos e interrelaciones. Por lo tanto, su enseñanza debe superar la visión empirista que se centra en el análisis del paisaje. En este sentido, su comprensión implica el reconocimiento tanto de relaciones de apropiación, uso, ocupación, localización, distribución, delimitación, transformación, organización y valoración como de aquellas limitaciones y posibilidades que el territorio presenta a las distintas actividades sociales. Por ello, es un espacio social construido históricamente, dinámico. “El espacio social, construido por el trabajo humano no es más, al fin de cuentas, que la naturaleza reelaborada por la sociedad en un proceso histórico en el cual lo que mayor importancia adquiere son los hombres: su desarrollo tecnológico, sus intereses económicos y políticos, sus contradicciones y conflictos”.³ En la experiencia que se presenta en el módulo, a partir de la organización de Chascomús en torno de la laguna, será posible analizar las diversas actividades que allí se realizaron y se realizan. Su estudio permitirá a los alumnos identificar espacios urbanos y rurales, sus fisonomías y funciones, cómo se conectan a través de diferentes circuitos productivos y mediante distintos sistemas de transporte y comunicación.

Sujetos sociales. Son los que participan de la vida social y actúan de acuerdo al contexto con diferente grado de responsabilidad. “Individuales o colectivos, públicos o privados, comunitarios o institucionales son estos sujetos los protagonistas de las acciones correspondientes a la construcción de los territorios. [...] Son actores sociales portadores de ideas, puntos de vista e intereses que se traducen en acciones y decisiones que dejan huellas, o no en los territorios”.⁴ Este concepto se abordará al considerar quiénes intervienen en los casos analizados, el desarrollo de sus conflictos y en relación con las escalas de análisis seleccionadas. Por ejemplo: son los actores sociales quiénes, a través de sus decisiones, persiguiendo determinados objetivos, atendiendo a diversos intereses y mediante el trabajo, construyen y transforman el espacio social.

La selección de un recorte requiere además tener en cuenta los **principios explicativos** que posibilitan el análisis de los fenómenos sociales. Se trata de procedimientos y conceptos organizadores comunes a las Ciencias Sociales. A partir de ellos, los alumnos se irán aproximando progresivamente, durante su escolaridad, a la comprensión de los procesos en la medida en que se enfrenten al estudio de diversas sociedades. Se consideran los siguientes principios explicativos:

Dinámica cambio-continuidad. Todo cambia constantemente, todo es devenir. Cada sociedad en el desarrollo de sus diversos planos (relaciones políticas, sociales y económicas, relación con el medio, concepciones, tecnología, etc.) produce cambios que afectarán a todos o alguno de ellos con mayor o menor intensidad. Estos cambios o permanencias operados en una sociedad, tienen sentido y son explicados y ordenados a partir del tiempo. Así, el tiempo social presente es producto de los cambios y continuidades producidos en el pasado. Cada sociedad tiene su propio ritmo y el mismo depende de las interacciones que se establezcan entre los diversos planos sociales, algunos serán más permeables al cambio, otros lo resistirán y aparecerán como constantes inalterables a las transformaciones que se producen a su alrededor. Esta dinámica es la que posibilita el movimiento de la historia.

³ Vesentini, W., *Sociedad y espacio*, San Pablo, Atica, 1990.

⁴ Gurevich Raquel: “Conceptos y problemas en geografía” en *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

Integralidad. La vida de los pueblos no se desarrolla aisladamente; en la generación de un hecho social en algún lugar, confluyen un cúmulo de factores internos y externos que se articulan, determinan e influyen -a veces, decisivamente- en el desarrollo de la sociedad. “Las relaciones entre personas y grupos pueden ser de intercambio, de convivencia, de interdependencia, de cooperación, de competencia o de conflicto”.⁵ Es esencialmente en los últimos siglos, cuando las relaciones sociales, económicas, políticas, culturales han alcanzado un mayor grado de interacción y vinculación al punto de globalizarse.

Multicausalidad. la explicación de los hechos sociales puede estar dada a partir de un sinnúmero de causas. Esto dependerá de la disciplina que aborde el estudio, de la **complejidad** de relaciones que se establecen entre los diversos planos sociales (económico, político, ideológico, social); de condicionamientos del plano internacional en determinado contexto histórico-social; etc.

Intencionalidad de los sujetos sociales. Es un fenómeno inherente al accionar humano; las múltiples y complejas relaciones que establecen hombres y mujeres entre sí y con los otros, son producto de la voluntad y deseo de éstos, a diferencia de lo que sucede con los fenómenos de la naturaleza.

Multiperspectividad. Esta diversidad de interpretaciones será producto del marco teórico del cual partan los investigadores, los autores de los libros de texto, los entrevistados, el mismo docente. Lo interesante es presentar y trabajar con los alumnos varias visiones sobre un mismo hecho para que puedan contrastarlas, analizarlas y sacar sus propias conclusiones en torno del mismo.

Además de estos conceptos estructurantes y principios explicativos de las Ciencias Sociales, los conceptos específicos *trabajo y cultura material*, atravesarán el desarrollo de este módulo. Los mismos serán analizados en profundidad en artículos que se incluyen en el Anexo 3.

Es necesario que estos conceptos y principios puedan ser incorporados en las actividades que se proponen a los alumnos, ya que son herramientas importantes para comprender la realidad social. No se trata de nombrarlos y definirlos, la cuestión es que el maestro incorpore ejemplos y plantee situaciones, de modo de considerarlos cuando se traten los diversos contenidos. Haberlos considerado en una situación de enseñanza no implica que hayan sido aprendidos pues, entre otras cosas, no alcanza con memorizarlos. Se adquieren a partir de sucesivas y graduales aproximaciones en el transcurso de la escolaridad, de ahí la importancia de ofrecer oportunidades para que puedan recrearlos una y otra vez, construirlos en contacto con diversos contenidos.

⁵ Benejam, Pilar, “La selección y secuenciación de los contenidos sociales” en Benejam y otros, *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Barcelona, ICE, 1997, pág. 80.

Un recorte temático permite centrar la atención en una serie de contenidos con el propósito de abordar el proceso de conformación de un espacio y una cultura determinados en relación con las actividades de sus habitantes. En la medida en la que los alumnos se aproximen a los contenidos (conceptos, métodos de investigación, valoraciones) estarán en condiciones de analizar, comprender y explicar el funcionamiento de otros espacios y otras culturas.

Como ya se dijo, cuando se seleccionan contenidos y se establece un determinado recorte se da respuesta a la pregunta acerca de “qué” enseñar. Pero esta pregunta, está ligada a las decisiones acerca de “cómo” hacerlo. En el apartado que sigue encontrará algunas reflexiones en relación con aspectos del museo que se considerarán en particular en este módulo.

La recuperación del pasado y el testimonio del presente

La organización del museo constituye una propuesta integradora debido a las siguientes razones.

- Aprovecha la contribución que las diversas disciplinas sociales (historia, economía, geografía, sociología, antropología, etc.) en relación con “[...] los conceptos y procedimientos que cada una aporta en una construcción transdisciplinaria” vinculados con la obtención,⁶ indagación, recolección, registro, organización y comunicación de la información. Esta mirada no significa desconocer el aporte que brinda cada una de las disciplinas del campo social, las que han desarrollado un cuerpo de saberes diferenciados con objeto y métodos específicos.
- Considera un abordaje integrador de los distintos planos de la realidad social (político, económico, cultural, social, ideológico, etc.).
- Brinda una visión global de los procesos sociales al incluir las diversas escalas que permiten analizarlos. Si bien el museo considera en principio la escala local, porque los documentos que seguramente aportarán los niños se relacionarán con su vida cotidiana, su familia, su entorno, en definitiva con su historia personal y la historia colectiva de su comunidad, se analizará luego la imbricación de lo local con otras escalas (nacional, regional, mundial). Se trata de contextualizar lo local para poder comprenderlo, puesto que en muchos casos son los procesos generales los que explican o dotan de sentido a fenómenos que suceden en el plano local.

Esta organización será posible a partir de una atenta selección de los contenidos que aparecen en el Diseño Curricular, que –como se ha visto anteriormente– se presentan a partir de **ejes organizadores**, cuyo desarrollo con complejidad creciente quedará expresado a partir de la diversidad de actividades que se planteen en el aula de plurigrado.

⁶ *Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires*, Tomo I. Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, 2001, pág. 29.

El objetivo de esta organización es arribar a la construcción de explicaciones que tengan en cuenta las relaciones e interacciones que se dan entre los hechos sociales, superando la atomización y fragmentación en el tratamiento de los mismos.

“Para concretar esta organización, se ha considerado al educando en doble dimensión: por una parte, como ser personal, individual, con una identidad que se corresponde al aquí y ahora; por otra parte, como miembro de la humanidad, con experiencias comunes a hombres y mujeres de todos los tiempos y lugares”.⁷

Construir un museo en la escuela puede parecer pretencioso. Pero, con esta denominación se hace referencia a un espacio, ubicado en un salón, en un rincón del aula u otro sitio, que se construye al mismo ritmo que la enseñanza y al aprendizaje de los contenidos. Se trata de una propuesta cuyo propósito es esencialmente didáctico. Los documentos que lo conformen pueden ser diversos: dibujos, gráficos, fotografías, registros de entrevistas, planos, mapas, maquetas, etc. y serán traídos o elaborados por los alumnos –individual o grupalmente– y de acuerdo con sus posibilidades. Se trata de un espacio al alcance de los alumnos, que se construye según los ritmos de aprendizaje y las propuestas de intervención del docente. Puede retomarse o recrearse, cuando se planteen nuevos contenidos de enseñanza, otros interrogantes, situaciones problemáticas que conduzcan a encarar nuevas investigaciones o a profundizar el tratamiento de temáticas ya desarrolladas. El museo puede convertirse, además, en un banco de recursos que facilite al docente el diseño de actividades de enseñanza y a los alumnos un espacio que convoque al aprendizaje.

Respecto del trabajo en aulas de plurigrado, la potencialidad del museo brinda la oportunidad de que los alumnos vuelvan una y otra vez sobre los mismos recursos, desde una mirada diferente. Por consiguiente, es posible que si participaron en su momento de la elaboración del museo, puedan acercarse en sucesivas aproximaciones a la comprensión de los contenidos propuestos por el docente. Al avanzar en los años o ciclos de escolaridad, los mismos alumnos puede profundizar en los temas cuando su maestro los encare con otro nivel de complejidad. Asimismo, al retomar los mismos objetos, podrán recuperar los procedimientos que aprendieron en oportunidades anteriores y avanzar en la adquisición de otros.

El museo, como espacio escolar, resulta una estrategia didáctica en la que los objetos y materiales que se expongan constituyen el producto de actividades realizadas por los alumnos en el camino de reconstrucción del pasado y de estrategias que favorezcan el acercamiento de los niños a las diversas problemáticas sociales, desde lo local. Se entiende lo local como un espacio pluridimensional, económico, una identidad social e histórica, un espacio de hábitat y empleo, un territorio definido por una comunidad de intereses.⁸ Esta perspectiva no significa proponer el aislamiento o el localismo, sino considerar las diferencias entre territorios concretos, valorar sus potencialidades y reconocer las relaciones que se establecen con otros ámbitos. El museo no será sólo una vuelta al pasado, también tendrán cabida los trabajos de la gente en la actualidad a partir de objetos y todo tipo de fuentes de información que reflejen las particularidades de las actividades del entorno. A través de las propuestas e intervenciones del docente, las actividades de enseñanza promoverán que los alumnos adquieran gradualmente competencias vinculadas con la construcción del conocimiento de las sociedades, tanto actuales como del pasado.

⁷ *Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires*, Tomo II. Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, 2001, pág. 93.

⁸ Barreiro Cavestany, Eduardo, “Los agentes del desarrollo” en *Cuadernos de CLAEH*, N° 45-46, 1998.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

A partir del recurso museo, centrado en las actividades de la gente, los niños podrán comprender que la vida cotidiana se desarrolla en un espacio y un tiempo concretos, aquí y ahora; que es observable a partir de los elementos materiales que la simbolizan. Y, así como los niños podrán analizar la organización de la sociedad en el pasado a través de los documentos y del manejo de diversas herramientas para acceder a la información contenida en ellos, también les será posible acceder al estudio y comprensión de su realidad actual a través de los elementos que su cotidianidad les ofrece.

Esto favorecerá el análisis y comparación de su entorno con el de lugares distantes, con diferencias geográficas, culturales, organizacionales, etc. otorgándole nuevos significados a acciones que ya conocen al desarrollarse en contextos nuevos y diferentes. Estas herramientas que los niños despliegan pueden ser utilizadas para analizar realidades sociales diversas en el tiempo y en el espacio.

El museo puede también convertirse en un ámbito de participación de la comunidad: padres, familiares, vecinos podrán colaborar aportando diversas "piezas" y acercando testimonios, relatos, experiencias. Por otra parte, la propuesta contribuirá a revalorizar la historia local fortaleciendo el sentido de pertenencia, identidad y autoestima de los niños y pobladores, en general.

Aquí concluye la Introducción. Si bien se ha anticipado la organización prevista para el trabajo, le sugerimos que, antes de iniciar el estudio detallado de los diferentes apartados, realice una lectura exploratoria de las dos partes del módulo. Así podrá programar su tarea: el tiempo que necesitará destinar a la lectura, qué tipo de actividades tendrá que realizar, en qué situaciones requerirá de preparación previa, etc. Seguramente, su propia organización le permitirá "llegar a tiempo" a la segunda tutoría, con todas las propuestas correspondientes.

Primera Parte

Una propuesta: “El museo temático e interactivo”, para trabajar con varios grupos en una escuela de grados agrupados

En esta Primera Parte del módulo se le propone analizar la planificación y la puesta en práctica de la experiencia de una docente de plurigrado y, a partir de ese análisis, planificar una propuesta con sus alumnos, llevarla a la práctica y registrarla para, a su vez, poder analizarla.

Esta Primera Parte presenta tres apartados. En “Para entrar en tema”, se plantea el relato de las actividades que la maestra realizó para introducir tanto la temática que le interesa trabajar (“Las actividades y la gente”), como la estrategia didáctica que está dispuesta a desarrollar. En “Los primeros pasos del museo temático-interactivo de la escuela”, se amplía el trabajo, con la recolección de objetos vinculados a las actividades de la comunidad para iniciar la constitución del museo en la propia escuela. El apartado “Mucho más que un museo” le ofrece algunas ideas con respecto a procedimientos de indagación que servirán de marco de referencia para el diseño de actividades a desarrollar con sus alumnos.

A. Para entrar en tema: Las actividades y la gente

La lectura de este apartado le permitirá ponerse en contacto con la experiencia de una maestra de plurigrado. La escuela está ubicada en el paraje La Corona, partido de Chascomús, a unos 58 Kilómetros. de la ciudad. La maestra de plurigrado tiene a su cargo 23 alumnos: 12 en Primer Ciclo (cinco en primer año; cuatro en segundo y tres en tercero) y 11 en el Segundo Ciclo (cuatro están en cuarto año, cuatro en quinto y tres en sexto).

Sus preocupaciones, en relación con la enseñanza de Ciencias Sociales, se centran en:

- Las dificultades que se le presentan para organizar propuestas de enseñanza que pueda desarrollar simultáneamente, adecuadas a sus alumnos de plurigrado, teniendo en cuenta los contenidos que el Diseño Curricular establece para los diferentes años y ciclos de escolaridad.
- La necesidad de distribuir el tiempo en actividades comunes y actividades diferenciadas que respeten los saberes previos y el ritmo de aprendizaje de los alumnos.
- La preocupación por desarrollar nuevos contenidos de Ciencias Sociales que no había incluido en sus clases y que permitan a sus alumnos comprender y explicar la realidad social a partir del estudio del contexto en el que viven.
- El interés por resignificar los aportes que la comunidad puede ofrecer al trabajo del área a través de la comunicación de sus saberes, la provisión de elementos

materiales sobre el pasado y el presente, la información acerca de sus costumbres, la recuperación de las tradiciones familiares y comunitarias, etcétera.

La maestra había decidido, que seguramente iba a ser importante para sus alumnos avanzar en el tratamiento de los contenidos de Ciencias Sociales, recuperando todo aquello que ellos sabían y lo que sus familias y vecinos pudieran aportar. Por otra parte, entendía que no podía avanzar con todos los temas de una vez; necesitaba “recortar” algunos aspectos para organizar su propuesta didáctica. Pretendía que los alumnos conocieran y analizaran las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas. Aun así le preocupaba que el recorte significara tratar sólo algunos aspectos parciales e inconexos de cada contenido. Por eso, para contextualizar el tema enumeró los contenidos que pretendía desarrollar.

- El medio natural y su relación con las actividades productivas.
- Caracterización económica de Chascomús (sector agropecuario, sector industrial, sector de comercial, servicios y turismo).
- La composición y distribución poblacional.
- Los servicios de infraestructura urbanos y rurales.
- Elementos de la cultura de pertenencia y diferentes del propio (creencias, costumbres).
- La inserción de la estructura productiva de Chascomús en el sistema regional y sus relaciones con el sistema metropolitano, provincial y nacional.

Luego buscó una “puerta de entrada” que abarcara la mayor cantidad posible de esos contenidos y que le permitiera vincularlos de algún modo significativo para sus alumnos. Pensó entonces que partir de ciertos aspectos cotidianos de los niños podría ser útil para ampliar la comprensión de variadas situaciones. Decidió comenzar a trabajar con sus alumnos a modo de temática integradora: “Las actividades y la gente en el pasado y el presente”.

Para eso, consideró la siguiente secuencia:

- Desarrollar el tema a partir del abordaje de los trabajos de las familias de sus alumnos
- Organizar una visita a un museo local.
- Iniciar las actividades de un museo temático-interactivo en la escuela a partir de una primera etapa de recolección y registro de objetos.

Como resultado de estas primeras decisiones, se desarrollaron varias clases de Ciencias Sociales.

A partir de aquí se le propone la lectura de dos tipos de texto. Por un lado, se presenta el relato de cómo se desarrolló la experiencia de la maestra de Chascomús, pero también, para aclarar algunas de sus decisiones, se presentan algunas reflexiones que las justifican.

La primera clase

La docente reunió a todos los alumnos del plurigrado y les preguntó cuáles eran las actividades que realizaban habitualmente los miembros de su familia. Algunos contestaron rápidamente y otros fueron más reticentes. Entonces la maestra pidió a una nena de cuarto año que, a medida que sus compañeros hacían comentarios, anotara las respuestas en el pizarrón. Cuando todos habían hecho algún comentario, un chico de tercero leyó la lista. Una de las nenas de segundo comentó que el listado estaba incompleto: faltaba agregar que su mamá fabricaba dulces caseros y los vendía en el pueblo. Esta aclaración motivó que otros alumnos pidieran que se anotaran los trabajos que realizaban las mujeres de su familia, incluso uno de ellos comentó que su tía colocaba inyecciones.

La maestra solicitó, entonces, que se dividieran en pequeños grupos, de no más de cinco, con la salvedad de que cada grupito incluyera alumnos de los distintos años. Cada grupo debía reunirse para discutir “¿Por qué y para qué trabajan las personas?”.

Pasados unos quince minutos, la maestra se acercó a cada grupo y solicitó que registraran en un papel las conclusiones. En general, en cada grupo, un alumno mayor escribió las conclusiones que dictaban los demás, incluso los niños de Primer Ciclo.

El grupo total del plurigrado volvió a reunirse unos minutos más tarde. Cada equipo comentó a los demás lo conversado. A sugerencia de la maestra, un representante de cada grupo leyó las conclusiones.

La clase continuó con nuevos comentarios que surgieron en el intercambio. La maestra se mostró muy contenta con el trabajo realizado. Decidió colgar en un panel los trabajos de cada uno de los grupos.

Es importante destacar que la maestra considera fundamental que todos los chicos participen dando a conocer sus opiniones. Por eso alterna formas de trabajo individual y grupal, organizando los agrupamientos no sólo por año y por ciclo sino, cuando las actividades lo permiten, de acuerdo con los intereses y afinidades de cada uno. Esta es una posibilidad que ofrece el plurigrado: niños de diferentes edades, con diversas experiencias y expectativas, comparten las resoluciones potenciando el trabajo de cada uno.

Una experiencia más allá de la escuela

La maestra un tiempo antes había recibido una invitación para visitar con sus alumnos el Museo Pampeano, de la ciudad de Chascomús. Consideró que aceptar la invitación resultaría provechoso; un número importante de los chicos jamás había visitado un museo. Decidió preparar junto a los alumnos la salida, considerando cuestiones relativas a la organización del viaje y el traslado. Sabía,

además, que la visita podría generar gran expectativa ya que para algunos de los niños, era la primera oportunidad que se les presentaría de conocer la ciudad cabecera del Partido.

Con todas estas previsiones, un día antes de la visita dispuso una hora de clase para que todos los chicos tuvieran la oportunidad de intercambiar opiniones acerca de lo que esperaban encontrar, cómo imaginaban un museo, para qué creían que sirve, con qué objetos se encontrarían, y de la importancia de los materiales que allí se atesoran.

Les anticipó que un guía los acompañaría en el recorrido por las instalaciones.

Les recomendó que era importante observar los objetos, atender las explicaciones del guía, anotar o dibujar lo que les interesara y hacer todas las preguntas que quisieran. Comentó que ella llevaría una máquina fotográfica, si algún alumno quisiera llevar la suya, también podría hacerlo.

Por su parte, aportó testimonios acerca de la trascendencia de buscar y recuperar un pasado en el que sería posible encontrar explicaciones al presente.

La visita

En el museo, los niños se sorprendieron al ver algunos objetos, pero a muchos otros que estaban en las vitrinas ya los conocían, aun más, los tenían en sus casas. Además de escuchar atentamente la explicación de la guía que enmarcaba a los objetos en un determinado contexto y de experimentar con algunos juegos didácticos que los especialistas del museo habían elaborado, tal como les había sugerido la maestra, observaron, tomaron notas y los niños de Primer Ciclo escribieron como pudieron algunas palabras o dibujaron lo que veían a modo de “ayuda memoria” para cuando trabajaran en la escuela.

Cuando finalizó la visita guiada la maestra solicitó a los chicos que realizaran una segunda recorrida por las instalaciones. Les dio la consigna de que identificaran entre los objetos exhibidos aquellos que hicieran referencia a los trabajos y las actividades de la gente. Como en la primera recorrida, para que los recordaran, les recomendó que los anotaran en sus cuadernos. Los alumnos de primer año, si no podían escribir, podrían dibujarlos, o en todo caso pedirles a sus compañeros mayores que los ayudaran a anotarlos.

Tenga en cuenta que la visita a un museo local es una de las alternativas posibles para introducir la temática que se quiere desarrollar en la escuela. No es condición que usted la realice. Si no tiene posibilidades de hacerlo, sí es importante que mantenga la secuencia de trabajo reemplazando la visita por otras alternativas: relatar la experiencia, buscar información en enciclopedias, leer folletos, o, si se dispone de medios tecnológicos, observar videos o consultar páginas en Internet. Es necesario planificar una manera de plantear a los alumnos qué es un museo y la importancia de la temática seleccionada y, al mismo tiempo, la necesidad de buscar información, registrarla y tenerla

disponible para mostrarla a la comunidad. Usted tendrá que trabajar con alguna propuesta acorde con las necesidades y posibilidades de su escuela. En la Segunda parte de este módulo encontrará diferentes ejemplos de actividades para proponer a los alumnos en esta dirección.

De vuelta en la escuela

La primera clase después de la visita a la ciudad se destinó a comentar el viaje y las impresiones acerca del museo.

La maestra dialogó con sus alumnos y fue listando en el pizarrón lo que ellos le decían.

Docente: ¿Qué les llamó más la atención de los objetos que vieron en el Museo?

Juan (1^{er} ciclo): Estaban rotos.

Flor (2^o ciclo): (Interviene al mismo tiempo que Juan) No todos, había muchos enteros y limpios.

Docente: Flor, estaba hablando Juan, cuando algún compañero habla, sea más chico o más grande, hay que hacer silencio y escucharlo. Es importante lo que cada uno de nosotros dice. ¿Qué querés decir, Sofía?

Sofía (1^{er} ciclo): Todos estaban limpios para que se vieran lindos.

Docente: ¿Los habrán encontrado limpios?

Camilo (2^o ciclo): Algunos sí, otros alguien los habrá limpiado.

Flor: Y también arreglado.

Docente: Limpiarlos y arreglarlos será entonces el primer paso antes de ponerlos en las vitrinas. A ver, voy a ir anotando en el pizarrón qué otras cosas habrá hecho la gente que trabaja en el museo antes de ponerlos en las vitrinas. ¿Recuerdan cómo estaban agrupados los objetos del museo?

Raúl (2^o ciclo): Por épocas.

Sofía: Otros estaban por para qué servían.

Camilo: - O de quién eran, porque había cosas de una señora... (se fija en sus notas) Mercedes Aldalur, que fue la fundadora del Museo.

Así, quedó desplegada en el pizarrón la siguiente secuencia:

- Buscar los materiales.
- Limpiarlos, arreglarlos.
- Observarlos, describir sus características.
- Agruparlos.
- Ordenar que va antes y después.
- Anotar los datos.
- Buscar información sobre los trabajos relacionados con esos objetos.
- Ubicar a los objetos en una época, en un lugar, en una historia.
- Elegir qué se va a exponer en el museo y por qué.

La maestra intervino:

- Tratando de que organizaran la secuencia reconstruyendo el proceso que habrían seguido los objetos hasta llegar a las vitrinas del museo. La recuperación de la información en clases posteriores sería la puerta de entrada para desarrollar esos procedimientos en el momento de la constitución del propio museo.

- Favoreciendo la aplicación de lo visto y aprendido en el museo.

- Formulando preguntas que promovieran la reflexión por parte de los alumnos.

- Anotando en el pizarrón las ideas que sus alumnos le dictaron.

- Leyendo, recapitulando, para centrar la atención en los contenidos que consideraba relevantes.

- Dando tiempo para que respondieran y favoreciendo que todos expresaran sus opiniones, sobre todo los niños de Primer Ciclo.

- Haciendo respetar el uso de la palabra y la opinión de cada uno.

Todas estas intervenciones tendían a destacar las prioridades que se había planteado la maestra para sus propuestas de enseñanza.

Fue entonces que la maestra decidió comentarles a sus alumnos acerca del proyecto de realizar un museo en la escuela. Les propuso crear un museo propio, que podrían visitar tanto los padres como el resto de la comunidad. Estaba segura de que la idea entusiasmaría a los alumnos, porque se preocuparía especialmente de dar a todos la oportunidad de expresar y comentar sus opiniones.

Una vez que el tema estuvo instalado en el aula, la maestra sugirió a todos los niños que trajeran a clase objetos relacionados con los trabajos y las actividades de sus familias y vecinos. Inmediatamente, una de las niñas preguntó, qué tipos de objetos. La maestra esperaba que los niños aportaran todo tipo de materiales que dieran cuenta de los trabajos de su familia y vecinos. Uno de los niños hizo referencia a los materiales expuestos en el Museo Pampeano. "Si quedan dudas –aconsejó la maestra–, en el panel están las listas en las que cada grupo registró los trabajos de los integrantes de la familia; conversen acerca de qué objetos pueden traer a la escuela".

El momento de solicitar los objetos resulta fundamental para la maestra. Responder a la pregunta acerca de los tipos de objetos que es posible llevar a la escuela le abre la posibilidad de retomar los dos puntos fuertes de su estrategia didáctica y articularlos: los contenidos referidos a las actividades y la gente y la constitución del Museo. Para hacer evidentes las relaciones posibles frente a los alumnos, retoma el tema central no sólo desde la consigna de traer los objetos, sino también apoyándose en la lectura del panel que previamente a la visita habían elaborado.

La maestra solicitó a todos los niños que buscaran materiales que pudieran integrar la muestra; recomendó traer los que fuesen manuales. También les planteó que si encontraban elementos interesantes pero que no era posible trasladar hasta la escuela, podían mencionarlos en un listado o representarlos a través de dibujos. Solicitó también que buscaran información sobre esos materiales, indicándoles que sería útil para trabajar en los próximos días. Además, invitó a los padres, por medio de una nota en los cuadernos, a que colaboraran en estas actividades y les informó sucintamente acerca del proyecto.

La posibilidad de acercar a la escuela los objetos o sus representaciones tiende a superar el interés de los objetos por sí mismos, para centrar la atención en obtener la mayor cantidad de información posible, sobre la que se desarrollarán diversos procedimientos.

Hasta aquí usted ha leído el comienzo de la experiencia. Se trata de cómo la maestra fue preparando la situación de modo de poder instalar la estrategia didáctica que tenía prevista. Permanentemente fue posible ver la correspondencia entre lo que quería enseñar y las actividades que desplegó. Antes de continuar con la lectura del relato, le proponemos resolver la siguiente actividad.

Actividad 1

Esta primera actividad del módulo tiene por objeto que usted considere la posibilidad de desarrollar con sus alumnos la temática "Las actividades y la gente, pasado y presente". También apunta a que usted prevea la posibilidad de diseñar un museo temático-interactivo.

- a. Revise el relato anterior para identificar los contenidos que la maestra desarrolló en las situaciones descriptas.
- b. Señale si algunos de esos contenidos han sido desarrollados por usted con sus alumnos de plurigrado, o tiene previsto trabajarlos durante el año.
- c. Describa la composición de su grupo de alumnos según el año de escolaridad en el que están inscriptos. Determine cuáles de los contenidos presentados por la maestra de Chascomús sería pertinente desarrollar con su grupo.
- d. Identifique entre los contenidos que usted ya tiene previsto desarrollar y aquellos que se plantean en este apartado, cuáles podría trabajar a partir de la constitución de un museo en su aula y /o escuela.

B. Los primeros pasos del museo temático-interactivo de la escuela

En este apartado se continúa con la experiencia de la escuela rural de Chascomús. Usted encontrará la descripción del trabajo realizado por la maestra y algunas reflexiones que justificaron sus decisiones. En esta oportunidad, el trabajo está centrado en las actividades de recolección, selección, identificación y fichado de los objetos que los alumnos proveen.

El análisis de las decisiones de la docente, le permitirá tomar contacto con las razones que fundamentan la constitución del museo en el aula; le serán de utilidad para tener en cuenta la posibilidad de planificar la constitución de un museo con sus alumnos de plurigrado.

La maestra utilizó como estrategia el pedido de elementos materiales a sus alumnos para introducir la temática que había decidido tratar y, al mismo tiempo, para instalar una forma de trabajo en el aula. La llegada de los objetos a la escuela le permitió resignificarlos.

A partir de sus propuestas didácticas:

- los objetos cotidianos se vuelven recursos didácticos y fuentes de información;
- los alumnos pueden poner en práctica diferentes técnicas de indagación y sistematización de información;
- los contenidos ganan en significatividad por sus vinculaciones con los saberes que los alumnos ya poseen y por las interrelaciones que se proponen como resultado del trabajo.

El recorte “las actividades de la gente” abre el camino para trabajar contenidos vinculados con los trabajos, en principio de los pobladores del ámbito rural, para llegar a las actividades que permiten vincular el espacio rural y el urbano. Se propone considerar ambos espacios en sus interrelaciones, siendo las actividades productivas un elemento que estructura las relaciones que se establecen entre ellos. Esta alternativa le permite superar el estudio de los espacios en forma aislada, considerando sólo los aspectos que los diferencian. Estudiar los espacios en sus relaciones de interacción significa tener en cuenta, por ejemplo, las situaciones de algunos vecinos que viven en el campo y trabajan en comercios del pueblo y otros, residentes en la ciudad, que se trasladan a establecimientos agrícolas a realizar sus tareas habituales.

La llegada de los objetos a la escuela

Así continuó el trabajo de la maestra.

El día convenido, los niños trajeron todo tipo de materiales para responder a la consigna de la maestra y estaban impacientes e interesados por mostrarlos.

El aporte resultó variado: objetos, fotografías, documentos, herramientas, publicidades de maquinarias agrícolas, folletos turísticos, almanaques, instrumentos, vestimentas especiales para los trabajos que realizan sus padres, incluso pertenencias de sus antepasados y hasta un palo de amasar de la abuela de un chico de cuarto año.

A medida que iban exponiendo los objetos, los alumnos contaban lo que sabían o habían averiguado respecto de a quién había pertenecido, dónde lo habían encontrado, para qué se utilizaba.

La docente aportó lo suyo; una serie de fotografías e imágenes que mostraban sembradíos, pasturas, establecimientos tamberos y una foto

de actividades deportivas en la laguna de Chascomús. Entre los alumnos surgieron comentarios acerca de los objetos que habían traído a la escuela y los que habían observado en el museo. La maestra propuso comparar los materiales aportados por los niños con los recuerdos, dibujos y notas correspondientes a los que habían visto expuestos.

Se planteó la siguiente conversación:

Docente: ¿Entonces, qué debemos hacer ahora con los objetos que trajeron?

Raúl: Tenemos que juntarlos según la época que son.

Flor: O según para qué sirven.

Juan (1^{er} ciclo): O según el dueño.

Docente: Y... esa información, ¿les parece que está en los objetos?

Raúl: El mío no tiene fecha, ni nada.

Flor: El mío parece muy viejo, tiene escrito acá pero casi borrado. Creo que dice... 1938.

Juan: El mío no tiene nada, pero yo sé para qué se usa.

Docente: Todos esos datos son muy importantes, ¿para qué nos sirven?

Camilo: Para agruparlos.

Flor: Y poner lo que es más viejo y lo que es más nuevo.

Docente: Entonces ubicamos lo que va antes y después. ¡Muy bien! ¿Y qué hacemos para no olvidarnos todos esos datos?

Juan: Y..., los anotamos.

Docente: ¡Muy bien!, hacemos una lista. A ver, ahora les voy a leer lo que ustedes mismos dijeron que había que hacer con los objetos cuando recordamos lo que habían aprendido en la visita al museo: limpiarlos, arreglarlos, observarlos, agruparlos, ordenar que va antes y después y anotar los datos. Pero ustedes dijeron que algunos objetos no nos brindan datos

Raúl (interrumpe): Sí, yo sé que estas espuelas no son hechas acá; las había traído de España un primo de mi abuelo que ya murió.

Docente: ¿Y vos cómo sabés eso?

Raúl: Y, porque me contó mi abuelo.

Docente: Entonces, ¿cómo podemos saber cosas acerca de los objetos?

Sofía: Le podemos preguntar a la gente, a los dueños.

Flor: También podemos buscar en los libros.

Docente: Entonces, otro de los pasos sería buscar información sobre los objetos.

La clase siguió y la maestra orientó a los niños para establecer relaciones entre los objetos y su utilidad.

Entre todos pudieron extraer conclusiones acerca de las actividades que realiza "ahora" la gente de la comunidad y las que se realizaban "antes".

Esta conversación da cuenta de cómo la maestra se ocupa de encontrar vinculaciones entre lo que va trabajando con sus alumnos en las sucesivas clases. Cada vez que registra alguna información, después la retoma para relacionar, una y otra vez, las diversas actividades que les propone.

Luego de evaluar la magnitud de las actividades propuestas, la maestra decidió que para una mejor implementación del museo, sería conveniente dividir la tarea en dos partes.

1. Organización y sistematización de la información obtenida para constituir el museo, a partir de la clasificación, registro e inventario de los materiales que presentaron los alumnos.
2. Presentación del museo a la comunidad.

Tenga en cuenta que, tal como se anticipó en el Módulo Presentación de Ciencias Sociales, en este Módulo 1 se consideran las actividades propuestas por la docente para introducir del museo en el aula; por ello se centra la mirada especialmente en la enseñanza de procedimientos para la obtención de información histórica. En el Módulo 2, se prestará atención a algunos avances en la organización del museo y a algunas formas específicas de sistematización de la información relativa a la reconstrucción del contexto propio de los objetos, materiales documentales, entrevistas, etc. Para el Módulo 3, se reservan las propuestas referidas a la presentación del museo a la comunidad.

El sentido del trabajo con los objetos

Los objetos que los alumnos aportan para ir armando el museo tienen el carácter de **fuentes**. Los autores consideran que las fuentes son restos o testimonios dejados por las personas en el pasado. Puede tratarse de testimonios individuales o colectivos y de cualquier naturaleza, con la condición de que permitan la reconstrucción histórica. Todos ellos se constituyen en elementos importantes del trabajo del historiador.

“Cualquier método didáctico que se plantee para enseñar la historia no puede discutir el uso de fuentes históricas como base fundamental de la enseñanza. En todo caso, lo que es discutible es qué fuentes son más idóneas para empezar, cómo y de qué forma hay que secuenciar el uso de fuentes, a qué edades podemos introducir determinados elementos textuales, etc.”⁹

La maestra comienza por organizar el trabajo. Tiene en claro que debe desarrollar con sus alumnos una serie de actividades que le permitan integrar al museo del aula, los objetos que trajeron los alumnos. Varias son las actividades posibles; ella decidió comenzar por observar y describir las “piezas”, proceder a su registro y fichaje.

⁹ Hernández F., Pibernat L. y Santacana, “La historia y su método. Fundamentación epistemológica de una didáctica del patrimonio”, en “La historia que se aprende”, *Iber*, N° 17, Barcelona, Grao, pág. 33.

La maestra quiere aprovechar el entusiasmo generado por la organización del museo... Sabe que organizar las actividades será fundamental para poder atender la diversidad de demandas de sus alumnos y las posibilidades de trabajar con los objetos. Si bien todos quieren colaborar en la tarea, se hace necesario tomar decisiones desde el punto de vista didáctico que favorezcan los aprendizajes de los niños en función de la estrategia elegida. Entonces determina una serie de actividades para los alumnos según su nivel. En cada caso, se trata de enseñarles procedimientos que permitan el uso y el procesamiento de fuentes para la obtención de información. Necesita distinguir las actividades que pueda hacer la totalidad del grupo de aquellas que realizará cada uno, según sus posibilidades. Queda claro que en todos los casos esto implica que se ofrecerán oportunidades para la construcción de nuevos aprendizajes. Por eso, decide organizar su planificación.

La planificación del museo para el plurigrado

Teniendo en cuenta la diversidad de posibilidades que se le ofrecen en función de los objetos que los alumnos aportaron, la maestra prevé que necesitará contar con varias clases para considerar todos los materiales y aprovecharlos para una mayor vinculación entre los contenidos. Planifica, entonces actividades diferenciadas para varios días.

PRIMER DÍA

- **Tarea común:** Observar y describir una selección de los materiales colectados. Acordar una terminología común y un ordenamiento para la descripción. Colocar las producciones en las paredes del aula.

SEGUNDO DÍA

- **Primer año:** Escribir carteles con los nombres de los objetos que llegaron a la escuela ayudados por sus compañeros mayores. Preparar y recortar las "fichas" que usarán sus compañeros.
- **Segundo y Tercero:** Seleccionar e identificar una cierta cantidad de herramientas y utensilios, y determinar con qué materiales están elaborados.
- **Cuarto:** Identificar herramientas usadas en el pasado, indicando por escrito cómo se usaban, para qué y en qué situación.
- **Quinto:** Seleccionar herramientas y/o utensilios; indicar qué beneficios reporta su uso, qué energía utilizan para funcionar.
- **Sexto:** Identificar herramientas, utensilios, maquinarias que significaron un cambio importante en las técnicas de trabajo. Explicar por qué.

TERCER DÍA

- **Tarea común:** Comparar los objetos entre sí. Interpretar la información que revelan los objetos materiales.
- **Primer año:** Clasificar los objetos, explicando las razones de los agrupamientos. Dibujarlos en un papel afiche en situaciones de uso.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

- **Segundo y Tercero:** Trabajar con los de Primero en las clasificaciones y colaborar con los mayores en la organización de la información por escrito, según el material o materiales con que se construyeron, la energía utilizada, el uso (doméstico, para diversos trabajos, etc.), el tipo de actividad, el diseño, etcétera.
- **Cuarto:** Clasificar a partir de criterios establecidos por los alumnos mayores. **Quinto y Sexto:** Guiados por la docente, establecer para sus compañeros diferentes criterios de clasificación.

CUARTO DÍA

- **Tarea común:** Ordenar cronológicamente los utensilios, herramientas, fotografías.
- **Primero y Segundo:** Trabajar con objetos seleccionados por la maestra, ubicándolos en un cuadro de acuerdo a su antigüedad. Tomar como hitos la infancia de sus abuelos, de sus padres, la propia.
- **Tercero y Cuarto:** Confeccionar dibujos sobre la evolución y/o transformación de un objeto, herramienta, maquinaria. Ubicarlos cronológicamente (sucesivamente). Identificar los aspectos de cambio.
- **Quinto y Sexto:** Ordenar objetos en una línea de tiempo según su antigüedad. Señalar líneas de continuidad y cambio. Establecer la cronología relativa de los materiales.
- **Sexto:** Confeccionar líneas de tiempo paralelas entre diferentes objetos que se utilizan en una misma actividad.

QUINTO DÍA

- **Tarea común:** Agrupar los objetos, establecer relaciones entre los mismos y evaluar la información que aportan. Discutir acerca de los aspectos que solicita la ficha para el registro de los objetos.

Modelo de ficha para el registro de objetos

- Objeto:
- ¿Para qué se usa?
- Año aproximado de utilización o fecha de fabricación.
- ¿A qué generación pertenece? (Bisabuelos, abuelos, padres, tu generación).
- ¿Ha sufrido cambios a lo largo del tiempo? Sí / No
- ¿Cuáles?

- **Quinto y sexto:** Confeccionan la ficha de registro.

SEXTO DÍA

- **Primer ciclo:** Armar una historieta que recree el trabajo a través del tiempo y narrarla oralmente.
- **Segundo ciclo:** Elaborar un informe.

Usted ha leído hasta ahora el plan de trabajo de la docente. Lo invitamos a continuar con la lectura del relato y el análisis de las primeras situaciones de clase en las cuales se puso en marcha el trabajo con los objetos, que dan cuenta de la realidad de la gente y sus actividades en la localidad de la escuela. La tarea se centra en el diseño y completamiento de fichas que caracterizan desde el pasado y el presente a los diferentes materiales que formarán parte del museo.

Buscando información en los objetos

Para la clase posterior a la presentación de los objetos, la maestra seleccionó algunos de los materiales que los alumnos aportaron. Se ocupó de elegir diversos tipos de elementos que, además fueran efectivamente representativos de la temática central del museo: fotos de personas trabajando en tareas rurales, en un frigorífico, tarros lecheros, morteros, cuchillos, marcas de ganado, hoces, rastrillos. Otro criterio que utilizó para su elección fue que correspondieran a distintas actividades y a distintos momentos históricos.

Así continuó el desarrollo de la experiencia.

Todo el grupo observó el mismo material. La maestra dio tiempo para que los alumnos realizaran comentarios.

Los niños estaban agrupados libremente –algunos de los más pequeños junto con los de 5° y 6°– y compartían impresiones acerca de los materiales. La maestra se ocupó de acompañar en la lectura de epígrafes de las fotografías a los niños que aún no leían convencionalmente. No sólo acompañó a los de primer año, algunos de sus alumnos de segundo y tercero necesitan todavía ayuda.

Cuando consideró que los comentarios generales ya eran suficientes, colocó un objeto en primer plano, alejando los otros y las fotografías. Formuló preguntas específicamente referidas a ese objeto y fue registrando las respuestas en el pizarrón.

Docente:

- ¿De qué material está hecho?
- ¿Cuántas partes tiene?
- ¿Cuáles son sus colores?
- ¿Cómo describirían su decoración?
- ¿Cómo les parece que lo fabricaron?

Algunos niños interrogaron a la maestra:

- ¿Para qué se usaba?
- ¿Cómo se usaba?
- ¿Quiénes lo usaban? ¿Cuándo?

Otros niños descubrieron que el objeto estaba roto, porque se veía incompleto; otros comentaron acerca de formas que les llamaban la atención. La maestra

respondió a algunos de los interrogantes e intentó a través de sus repuestas generar nuevas preguntas. Fue incorporando las preguntas hechas por los niños y las nuevas a la lista que estaba escrita en el pizarrón.

-¿El diseño es adecuado para el uso que tiene? ¿Por qué?

-¿Hay actualmente objetos que cumplan la misma función?

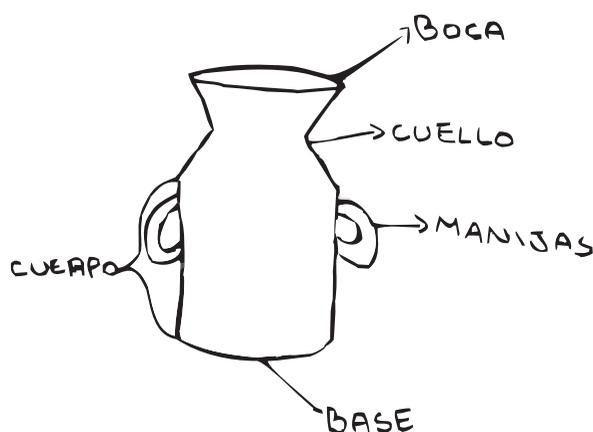
Los alumnos preguntaron a la maestra acerca de si se continúan fabricando en la actualidad, si los trabajos se siguen realizando con los mismos instrumentos. La maestra respondió solicitando que pusieran atención, intentando descubrir si los objetos se relacionaban con algunas de las fotografías que habían visto antes. Los alumnos hicieron algunos comentarios, descubrieron las relaciones entre los objetos y las actividades productivas.

En un momento, la maestra leyó las preguntas registradas en el pizarrón; les pidió que a partir de cada pregunta distinguieran el aspecto del objeto al que se referían (forma, función, etc.), que decidieran cómo describir (de arriba-abajo; abajo-arriba) y con qué nombre identificar las partes del objeto. Dio a los alumnos tiempo suficiente para discutir entre ellos y responder. Los niños le dictaron las conclusiones.

Después de escribirlas, la maestra pidió a un alumno que leyera las conclusiones y a todos que agregaran sugerencias. Luego les dio un tiempo para discutir entre ellos cómo "queda mejor" para que la descripción pudiera ser comprendida por personas que no estuvieron en clase y no vieron los objetos. Luego organizó grupos y cada uno de ellos seleccionó un objeto; cada grupo tenía que dibujar su objeto en papel afiche y señalar sus partes y escribir el nombre. Cuando finalizaron, colocaron sus producciones en las paredes del aula a modo de ayuda memoria. Después de la resolución de la actividad en forma grupal, cada alumno recibió un objeto de la maestra y repitió la actividad individualmente.

Mientras los más grandes trabajaron en forma autónoma, la maestra leyó nuevamente la lista de preguntas a los niños más pequeños y los orientó para que escribieran las respuestas en sus cuadernos.

El siguiente fue el resultado de la observación de algunos niños, a partir de la selección de preguntas y consignas que quedó anotada en el pizarrón.



- ¿Cuáles son las dimensiones del objeto?
- Descríbeme su forma, color, decoración.
- ¿Cómo podrías describir ese objeto a alguien que no lo vio nunca?
- ¿Por qué pensás que tiene esas dimensiones?
- ¿Podrías indicar cuál es su función?
- ¿Con qué material está fabricado?
- ¿Por qué lo habrán hecho de ese material?
- ¿Cuáles son las ventajas de ese material?
- ¿Cómo te parece que fue fabricado?
- El diseño del objeto, ¿cumple alguna función?
- ¿El diseño del objeto nos brinda datos acerca de la gente que lo utilizaba?
- Dibujalo lo más parecido posible, marcá sus partes y dáles un nombre.

- 1- Las dimensiones del objeto son aproximadamente de altura 1 m. Y de diámetro 90 cm.
- 2- Su forma es como de una botella grande, es de color plateado.
- 3- Es como un jarrón grande y se usaba para poner muchos litros de leche.
- 4- Tiene este tamaño para poder transportar muchos litros de leche que se ordeñan de la vaca.
- 5- Para contener líquidos.
- 6- Está fabricado con metal que no se oxida.
- 7- Porque es fuerte y puede sostener mucho peso.
- 8- Que es resistente y no se oxida.
- 9- Que está hecho a mano por un herrero.
- 10- Si cumple la función de almacenar leche y poder trasladarlo de un lado a otro.
- 11- No porque me parece que está bien por la función que cumple.
- 12- Que esa gente del campo, que se levantaba temprano para ordeñar vacas y repartir la leche.

Por último, la maestra coordinó la puesta en común; con su ayuda, los alumnos pudieron sintetizar algunos de los puntos que se desarrollaron.

Las intervenciones de la maestra se orientan hacia los siguientes objetivos.

- Alcanzar la comprensión de los fenómenos sociales que tenga en cuenta actores sociales no tradicionales y sus intenciones; la conflictividad social; la detección de cambios y permanencias.
- Guiar a los alumnos para que tomen conciencia sobre la importancia de recuperar aspectos históricos locales por medio del recurso museo.
- Acercar a los niños a diversas problemáticas sociales desde lo local, tomando como eje la problemática del trabajo y la gente.
- Lograr que los alumnos se familiaricen con los pasos de la investigación a partir de los cuales indagan, observan, se preguntan, comparan, extraen conclusiones.

Actividad 2

En esta actividad, usted va a analizar el plan de trabajo elaborado por la docente de Chascomús y lo que la maestra desarrolló con sus alumnos a partir de los objetos que ellos trajeron. Lo que usted responda aquí, se constituirá en un importante insumo a tener en cuenta en el diseño de diferentes alternativas para la organización de un museo en su aula y/o escuela.

- a. Relea la planificación de la maestra de Chascomús. Analice las actividades que allí propone; establezca similitudes y diferencias entre las que plantea para los diferentes años de escolaridad.

- b. Teniendo en cuenta el trabajo que usted habitualmente realiza en plurigrado, seleccione aquellas actividades que sugiere la maestra y que podrían ser pertinentes para sus grupos de alumnos, en caso de que decidiera analizar diferentes objetos que den cuenta de la realidad de “la gente y sus actividades” en la localidad a la que pertenece su escuela.
- c. Vuelva a revisar la experiencia que la maestra desarrolló para el análisis y registro de las diferentes características de los materiales aportados por los niños. Considere qué situaciones semejantes o diferentes se podrían plantear si usted encarara una tarea similar; describa qué aspectos modificaría o ampliaría en relación con lo que la maestra implementó, a partir de las particularidades de su localidad.

C. Mucho más que un museo

Hasta aquí se ha descrito y analizado la planificación y los inicios del desarrollo de la experiencia de museo temático-interactivo en la escuela de Chascomús. También se le ha solicitado a usted ir avanzando en las definiciones respecto de los contenidos y procedimientos relevantes para trabajar con sus propios alumnos. En este apartado se profundizará en el análisis de la observación, la descripción y la clasificación como diferentes pasos en el trabajo con objetos, en tanto documentos materiales. Lo que aquí se desarrolla, le será de utilidad a la hora de encontrar fundamentos para planificar actividades destinadas a sus alumnos que se le solicitarán, más avanzada esta Primera Parte del Módulo. Asimismo se trata de una mirada sobre los procedimientos que no es exclusiva de la constitución de un museo. Usted dispondrá de las alternativas que aquí se presentan para trabajar en las situaciones que considere oportuno... más allá del curso.

El proceso de trabajo con documentos materiales

La búsqueda de información se puede realizar a través de diversos recursos. Los documentos con los que se trabaja en los museos son de índole diversa: escritos, orales a través de entrevistas a distintos informantes (los primeros, sobre todo, son los más utilizados; en los Anexos hay una mayor referencia a ellos) y materiales, es decir, objetos cuya información ha sido el resultado de la actividad humana, actividad intencionada que ha dotado a los mismos de ciertos rasgos o características que reflejan esa acción. A diferencia de los documentos escritos y orales, que transmiten deliberadamente noticias,

datos, situaciones, relatos, los documentos materiales ofrecen información en forma involuntaria, de modo más cabal y objetivo al no estar mediada por la visión del autor. Son fuentes históricas primarias; hablan de realidades pasadas y presentes, revelan un entramado de relaciones sociales, culturales, económicas.

Pese a ello, los objetos materiales son poco utilizados en la escuela, debido a la creencia de que es el texto el que representa el saber, la visión erudita, la autoridad en el sentido que le daban a esta palabra los historiadores. Sin embargo, los documentos materiales no deben transformarse en una unidad de estudio en sí mismos, cosa que sucede muchas veces en los museos, donde se exponen objetos aislados. Esto restringe la información que brindan a una apreciación meramente estética. En el caso del museo temático interactivo que se propone en este curso de capacitación, es importante buscar que los objetos se conviertan en vehículos que permitan no sólo recrear y analizar situaciones pasadas sino también abrir una serie de contenidos relacionados con el entorno de los niños y contextualizar los objetos con los cuales se trabaje. Para ello, será necesario establecer relaciones entre éstos y otros objetos, también con textos escritos, entrevistas a testigos, que posibiliten ubicarlos en un espacio y un tiempo, deducir las características de la sociedad que los produjo, su función y valor.

Cada objeto, al observarlo, desnuda su forma, textura, color, decoración, la técnica con la que fue construido y nos permite inferir cuál era el nivel de desarrollo de la sociedad que lo produjo y por quiénes y para qué fue utilizado. Aunque aparente ser inanimado, el objeto nos habla... sólo hay que saber interrogarlo y, al igual que con los textos, para trabajar con objetos es necesario seguir un método de investigación que nos permita leer el mensaje que encierran. La experiencia es sumamente atractiva porque invita a ir adquiriendo conocimientos que se van enlazando, relacionando, acumulando; de cada conocimiento adquirido surgen nuevas preguntas. Pero además, porque implica alcanzar el dominio de instrumentos o herramientas del conocimiento, de destrezas y habilidades; incluso desarrolla la imaginación y una actitud crítica que permite mirar e inferir, ubicar en el tiempo, comprender asignando significado a lo nuevo.

Diferentes pasos al trabajar con objetos

Partir del estudio del objeto permite a los niños arribar a nuevas categorías, conceptos o generalizaciones; promueve el desarrollo del razonamiento inductivo que propone analizar casos particulares, haciendo derivar de ellos conclusiones generales. En el museo temático-interactivo, las conclusiones serán aproximaciones, resultados parciales, ya que serán pocos los objetos analizados. En este caso, el trabajo de "armar el rompecabezas" debe ser sumamente minucioso; de ahí la importancia de contemplar diferentes pasos.

1- La observación implica descubrir, mirar con un objetivo

Se relaciona con aprender a ver y ser capaz de acercarse críticamente al objeto o situación. Consiste en poder captar el mayor número de detalles y características,

cualidades y valores de las formas, materiales y colores para llegar a la identificación, análisis y valoración de los componentes y facilitar su interpretación.

Para observar hay que fijar la atención en un objeto con el fin de develar la información que encierra lo observado. Observar no es solamente un acto visual sino un acto en el que intervienen todos los sentidos cuando es posible; supone un proceso mental. La mirada debe superar el nivel de las explicaciones espontáneas y evidentes y ver cosas distintas en lo mismo, desarrollando un espíritu de búsqueda.

Existen diferentes maneras de categorizar la observación. Entre ellas, puede plantearse la observación directa e indirecta, también la libre y dirigida.

- **Observación directa:** se realiza en contacto con el objeto o la situación, a través de nuestros sentidos.
- **Observación indirecta:** se conoce el objeto o situación recurriendo al testimonio de la observación directa hecha por otra persona: dibujos, fotografías, diarios, cine, radio.
- **Observación libre:** la realizada sin la orientación y ayuda de la maestra, es la que realizan espontáneamente los alumnos.
- **Observación dirigida:** pretende concentrar la atención en lo central y no en lo accesorio del objeto o situación. Es fundamental para iniciar a los chicos en el uso de esta técnica.

La **confección de fichas** en las que los alumnos registren sus observaciones resulta conveniente, ya que permite organizar y categorizar la información que descubren en los objetos. La ficha puede ser propuesta por el docente; también puede ser construida entre los alumnos a partir de pensar qué es lo que quieren saber del objeto, cuáles son los datos que pueden obtener de él, como ocurrió el segundo día de la puesta en marcha del museo de la escuela. En ambos casos, es importante que el maestro favorezca aquellas preguntas que den lugar a la exploración, la suposición, la imaginación, el establecimiento de relaciones, la emisión de opinión.

Al quedar registrada, la observación puede ser contrastada con la visión que tuvieron otros niños; también puede contrastarse con el resultado de observaciones posteriores sobre el mismo objeto.

El trabajo con fichas no es exclusivo de los alumnos mayores. El plurigrado brinda la oportunidad para que los niños que no son ni lectores ni escritores expertos puedan completar fichas ayudados por otros más avanzados.

La maestra de la escuela de Chascomús organizó la siguiente ficha para que los niños pudieran realizar un trabajo autónomo de observación con los materiales que encontraron y aportaron a la escuela.

Orden de la descripción	Preguntas que orientan la observación y la descripción	Información que deriva de la observación del objeto	Datos que derivan de la búsqueda de información
Construcción	¿De qué material está hecho? ¿Con qué tecnología lo elaboraron?		
Rasgos físicos y diseño	¿Cuál es su textura? ¿Cuántas partes tiene? ¿Cómo es su forma? ¿Está completo? ¿Roto? ¿Restaurado? El diseño, ¿es adecuado para el uso que tiene? ¿Por qué?		
Función	¿Para qué se usaba? ¿Cómo se usaba? Hoy en día, ¿para qué sirve? ¿Hay actualmente objetos que cumplan la misma función?		
Utilidad	¿Encontrás que el objeto tenga alguna utilidad? ¿Quiénes lo usaban? ¿Cuándo lo usaban? ¿Por qué lo expondrías en el museo?		

2- La descripción del objeto

Implica enseñar a verlo, a leerlo, constatando las partes que lo integran, dándoles nombre a cada una de ellas y apreciando las relaciones que se establecen entre las mismas. También se hace necesario establecer una línea lógica para la descripción, por ejemplo: rasgos físicos, construcción, diseño, función, valor (como se observa en la ficha de registro de observación) y un orden para llevarla a cabo: abajo-arriba; arriba-abajo. Todas las formas de descripción son válidas, no hay una forma única; no hay normas para la descripción, es el docente quien determina cómo hacerlo.

En el caso de los niños entre primero y cuarto años de EGB la descripción puede ser acompañada por una reconstrucción de los objetos. En este caso, cuando se solicita a los niños que dibujen los objetos, no se trata de que lo hagan como una forma de expresión, sino que es necesario proponer que se trata de una forma de brindar la información recabada. Por lo tanto, aproximar las características técnicas, formales o artísticas del objeto, o mostrarlo en situación de uso, permitirá aprehenderlo lo más objetivamente posible. Es decir, es un dibujo con características particulares, en tanto se trata de una representación. Lo mismo sucede cuando se solicita la reconstrucción de objetos; esta actividad tiene como objetivo que los niños se sienta interesados y atraídos por el objeto como paso previo a la reflexión sobre él.

Es importante acompañar estas propuestas con **cuestionarios** que permitan a los alumnos volver a pensar sobre los dibujos que han confeccionado y que provoquen la observación y comparación con la realidad. En este sentido, es fundamental que las preguntas no apunten a cuestiones subjetivas del estilo 'qué opinás o qué creés', sino que estén centradas en estimular la reflexión, objetivo central de esta etapa de análisis descriptivo.

3- La comparación

Permite establecer similitudes y diferencias entre los objetos y abrir paso a la clasificación. Clasificar es agrupar o distribuir objetos o situaciones en categorías llamadas “clases”, tomando como base sus semejanzas. Es distribuir ordenadamente en grupos un material disperso e incoherente (Luchetti, 1999). Para clasificar es necesario disponer los objetos de acuerdo con ciertos criterios que tienen en cuenta alguna variable; es decir, se privilegian las características comunes.

El criterio que se seleccione para clasificarlos debe guardar relación con los fines perseguidos. Por ejemplo, se podrá clasificar según el material con el que están contruidos: se obtendrán así grupos de objetos de metal, cerámica, madera, etc. Pero estos mismos conjuntos pueden ser objeto, a su vez, de otras clasificaciones, conformando así, una serie de subconjuntos. Por ejemplo, si ahora el criterio es agrupar objetos que sean instrumentos de trabajo, se obtiene un nuevo grupo de objetos. Es importante reparar en esta posibilidad para que los alumnos fortalezcan su flexibilidad en el juicio. Es conveniente orientar a los alumnos del Primer Ciclo hacia clasificaciones simples. Con los alumnos del Segundo Ciclo es posible ensayar clasificaciones más complejas, teniendo en cuenta dos o más atributos, por ejemplo: ordenar los objetos teniendo en cuenta el material del que están contruidos y también su función.

El ejercicio de la clasificación sienta las bases de procedimientos más complejos, tales como la definición y permite utilizar la información en forma más precisa.

El desarrollo de propuestas en las que se trabaje con la clasificación de objetos, en relación con la observación y la descripción, depende de los fines que cada docente persiga con dicha propuesta. Si se busca *promover en los niños el uso del proceso inductivo de búsqueda*, se les pueden presentar objetos en orden aleatorio; los niños serán quienes organicen los materiales y los resultados heterogéneos que se obtengan serán valiosos en la discusión de la categorización entendida como proceso de búsqueda. Por ejemplo, si se dieran a los niños objetos varios y se les pidiera que los agruparan, algunos niños los agruparían como objetos de trabajo, domésticos, de juego, de adorno; otros los agruparían teniendo en cuenta el material con el que están contruidos, por su color, por su tamaño, por su forma, si son nuevos o viejos. La discusión de los resultados podría llevar a la conciencia de que los diferentes sistemas de clasificación sirven a diversos propósitos y que todas las agrupaciones podrían considerarse correctas; la valoración pasaría por cuál es más pertinente que otra según el propósito de la situación de aprendizaje prevista. En el caso de este ejemplo, planteada así la actividad, el niño es libre de dar forma a los datos a su manera; se espera que al hacerlo de este modo vaya aprendiendo a observar el mundo que lo rodea y a organizarlo para sus propios propósitos.

4- Otros aspectos importantes

Tanto en la observación como en la descripción y clasificación de objetos, se hace necesario contemplar una serie de aspectos. Es importante prestar especial atención a la selección y organización de los materiales que se consideren, a las características del registro e inventario de los objetos y al sentido de datarlos para darles un marco temporal.

La *selección y organización de los materiales* es una cuestión central; si el maestro promueve la construcción de determinados conceptos, es importante que los datos se organicen de forma tal que estructuren las percepciones de los observadores. Será necesario además, facilitar a los niños suficiente cantidad de datos; esto tenderá a incrementar las probabilidades de que la mayoría de los niños lleguen a una conclusión similar.

Por ejemplo, si se eligiera mostrarles a los alumnos una serie de fotos de herramientas (simples, complejas, electrónicas, manuales, etc.), la discusión sobre las fotos se referiría a las semejanzas y diferencias entre las formas de producción, fines de su utilización, para qué se produce, para quién se produce. Finalmente, se desarrollarían los conceptos de trabajo artesanal, trabajo manufacturero, trabajo industrial, tecnificación, economía de subsistencia, economía de mercado.

Para avanzar en la construcción de este tipo de propuestas es importante que el maestro:

- haga evidentes los diferentes criterios previstos;
- ayude a reflexionar sobre lo observado;
- recoja, interprete y vuelva al grupo las opiniones aportadas;
- tienda puentes entre lo observado y las conceptualizaciones buscadas;
- aliente a que los niños expresen sus conclusiones, fundamentándolas.

Registrar e inventariar los objetos con los que se cuenta resulta imprescindible. El inventario se lleva a cabo en una ficha individual que contiene información referente al objeto. Cada uno debe ir numerado y marcado en alguna parte que no sea visible.

Este inventario permite arribar a una clasificación o un ordenamiento de los objetos a partir de características comunes, con la finalidad de proceder a una catalogación. Este es un posible modelo de ficha que contempla diferentes aspectos a tener en cuenta:

Ficha técnica

Número:

Nombre del objeto:

Procedencia:Época:

Medida: Largo..... Ancho:Alto:

Otros:

Estado general del objeto

Bueno: Regular: Malo:

Estado de integridad

Completo: Incompleto:

Descripción:

Nombre del propietario:

.....

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Es importante establecer la *datación de los objetos*. Una de las primeras preguntas que surgen al contemplar un objeto antiguo es “¿cuantos años tiene?”; una de las tareas luego de la observación y clasificación es *establecer su cronología*: los objetos carecerían de valor y aportarían una información escasa si no se conociera el marco temporal al que pertenecen. La datación que se haga de los objetos es siempre relativa y consiste en determinar cuál es más antiguo y cuál el que le sigue. Ubicarlos de esta manera –fecharlos– permite establecer una secuencia ordenada de sucesos y entender cómo unos influyen sobre los que les siguen en el tiempo. Por ejemplo, la datación de los objetos facilita la observación y comprensión de los cambios y permanencias en su constitución, en su utilidad, en su valor social y se transforma en un instrumento para que los niños puedan aproximarse a la construcción de la noción de tiempo promoviendo el acceso a formas más globales de periodización, desde la comprensión de los procesos sociales y no a través del aprendizaje memorístico de fechas. Entran así, en contacto con un pasado que se presenta sin censura con el presente y percibirán que ambos, constituyen un todo que necesariamente tiene continuidad en aquello que vendrá, en el futuro. Se hace entonces más fácil comprender que somos el producto de un pasado que no ha muerto sino que es parte constitutiva de nosotros. Descubrir la edad de las cosas abre el camino para una mejor comprensión de las culturas a las cuales pertenecen.

Es fundamental enmarcar los pasos y aspectos mencionados, en cada contexto particular. *La reconstrucción del contexto del objeto* implica combinar todos y cada uno de los pasos seguidos en el transcurso de la investigación.

El trabajo con los objetos se complementa con el aporte de otros materiales (textos, entrevistas, etc.) que facilitan a los niños ubicarse en un tiempo y un espacio concretos, percibir cambios y adelantos técnicos, formas de organización del trabajo, ideas religiosas, creencias, concepciones del mundo.

En el Anexo 3, usted encontrará el artículo “Cultura... memoria de las sociedades” que le permitirá ampliar y profundizar el concepto de contexto.

Actividad 3

En esta actividad, se le solicita que recupere lo que ha leído y analizado hasta ahora en este módulo para planificar una experiencia a desarrollar con sus alumnos orientada a la constitución de un museo temático-interactivo en su aula y/o escuela.

- Vuelva a leer sus respuestas a la Actividad 1, en la cual usted consideró diferentes aspectos que sería pertinente abordar con su grupo de alumnos, en relación con la temática: “Las actividades y la gente”.

- b. Revise sus apreciaciones planteadas a partir de la Actividad 2, donde analizó cuáles de las propuestas planificadas por la maestra de Chascomús podía recuperar para trabajar con sus alumnos.
- c. Planifique para su grupo de plurigrado el desarrollo de una experiencia de museo interactivo relacionado con la temática “Las actividades y la gente”. Recuerde que el sentido de esta propuesta es fortalecer la presencia de un espacio físico permanente para el desarrollo de experiencias de Ciencias Sociales.
 - I. Determine qué contenidos correspondientes a cada año de escolaridad va a considerar para constituir el museo temático-interactivo, en relación con la temática integradora “Las actividades y la gente”.
 - II. Seleccione las actividades que desarrollará con cada uno de los grupos de alumnos.
 - III. Organice una secuencia de trabajo y, si su escuela no es de personal único, compártala con sus colegas. Tenga en cuenta que las actividades que usted prepare, deben estar previstas para ser desarrolladas en un máximo de diez horas.
- d. Desarrolle con sus alumnos la secuencia planificada.
- e. La experiencia que usted implemente, será motivo de intercambio y análisis con otros colegas en la próxima tutoría de este curso de capacitación. Registre en su carpeta personal el desarrollo de la experiencia, incluyendo lo que suceda en el aula, sus observaciones y reflexiones respecto de la práctica desarrollada. El texto que sigue plantea algunas consideraciones al respecto:

La importancia de registrar la experiencia

Tal como se plantea en las propuestas de las diferentes áreas curriculares de este curso de capacitación para docentes rurales, llevar un registro de las experiencias que se desarrollan en las aulas y en la escuela en general se constituye en una instancia fundamental para promover procesos de reflexión y análisis de la práctica. Se plantea la importancia de concebir el registro como mucho más que una crónica de lo sucedido en la clase; por eso, es importante incluir todo lo que resulte relevante, comentarios, intervenciones no planificadas, situaciones imprevistas. Para contar con los datos que den cuenta de la experiencia en el aula, se puede acordar con algún colega para que, estando presente en su clase, tome nota de lo que sucede en la misma. En caso de no poder hacerlo así, podría llevar al aula un grabador o, luego de la clase, tomar notas en su carpeta personal.

Al volver a leer lo registrado, seguramente usted volverá a pensar sobre qué está pasando con sus alumnos y sus clases, enfocar situaciones desde otra perspectiva, prever problemas, buscar formas de resolverlos, afrontar situaciones de incertidumbre, analizar posibles formas de intervención, cursos

de acción e ir aprendiendo de los aciertos o de los errores que ve en ellas.

El registro también será una fuente de información que sustente el intercambio con otros docentes en la escuela y en las tutorías, acerca de los diferentes componentes de la práctica: las decisiones vinculadas con la selección y organización de los contenidos, los recursos, el tiempo; el papel asignado al alumno; la organización social de la clase y las relaciones vinculares que se establecen en ella; el control de los resultados.

Propuesta a la Dirección de la escuela

Si usted es director/a y la escuela no es de personal único:

- a. Comparta con sus colegas las temáticas seleccionadas por cada uno de ellos en cuanto a qué contenidos han previsto considerar sobre “Las actividades y la gente”. Promueva que sea posible establecer una secuencia entre Primero y Segundo Ciclos.
- b. Analice con los docentes la posibilidad de establecer interrelaciones entre las actividades que sobre el museo temático-interactivo ha previsto cada uno de ellos para sus grupos de alumnos. Considere la posibilidad de unificar aquellas alternativas en las que sea pertinente articular la tarea de alumnos de diferentes plurigrados.
- c. Registre en su carpeta personal los criterios de articulación surgidos en cuanto a las temáticas establecidas y a las acciones previstas. Incorpore sus apreciaciones respecto de la experiencia que desarrolle el conjunto de la escuela.

Segunda Parte

La entrevista y otras alternativas para enseñar Ciencias Sociales en plurigrado

En la Primera Parte de este módulo, se plantearon diferentes alternativas relacionadas con los inicios del trabajo con un museo temático-interactivo del aula y/o la escuela.

En esta Segunda Parte, se analizan otros procedimientos relacionados con la indagación y recolección de información.

Recuerde que puede desarrollar las propuestas que se presentan en esta Segunda Parte, en el momento en que considere pertinente, de acuerdo con su planificación de tareas del año. En las tutorías y en la evaluación final, solo se retomarán aquellos aspectos que se relacionan con las descripciones y análisis que aparecen en los apartados que siguen, pero no se exigirá el registro de las experiencias que se proponen.

En esta Segunda Parte, se centrará especialmente la atención en el desarrollo de procedimientos relacionados con la indagación y la recolección de la información. El sentido es ofrecerle nuevos ejemplos, para que usted disponga de ellos en el momento de planificar las actividades con sus alumnos en las situaciones en que le resulten más oportunos.

Se desarrolla particularmente la realización de entrevistas, contemplando instancias de trabajo para los diferentes años de escolaridad en el marco del plurigrado. Para algunos docentes, el trabajo que aquí se sugiere, tanto en la preparación como en la toma y reelaboración de la información de una entrevista, permitirá profundizar lo que se realice desde el museo temático-interactivo. Inclusive, en el caso de no poder realizar la visita a un museo, podría realizarse una entrevista a algún miembro de la comunidad que hubiera tenido oportunidad de conocer alguno.

Posteriormente se describen más brevemente experiencias realizadas o propuestas para que usted cuente con otras posibilidades. Se trata de alternativas que posiblemente los docentes desarrollen, parcialmente o en todas sus dimensiones. Se proponen aquí con el objeto de analizar su potencialidad como profundización o ampliación de las actividades vinculadas con la recolección, registro y difusión de la información considerada en la escuela.

Entrevistas a informantes clave

Seguramente, los materiales y objetos aportados para el museo por los alumnos fueron facilitados por sus familias y vecinos. Surge entonces la posibilidad de propiciar la concurrencia a la escuela de los propietarios de dichos elementos. También puede resultar interesante, dar continuidad y profundizar la experiencia del museo, realizando entrevistas

a informantes claves, que puedan informar acerca de aspectos vinculados con la temática desarrollada, más allá de los objetos.

En las **visitas** de los propietarios de los objetos a la escuela se trata de poner en práctica una técnica que permite el uso y proceso de fuentes orales para la obtención de información. Algunos objetos tienen un valor que excede su uso o precio, especialmente para sus dueños. Interrogarlos permite “reconstruir” el objeto en su contexto particular, en la función que cumplía para satisfacer determinadas necesidades, en las circunstancias en que se comenzó a usar, en los beneficios o perjuicios que significó su incorporación, en la persistencia o discontinuidad de su uso.

Es probable que la información supere el objeto mismo y avance hacia temas que comiencen a despertar otras problemáticas, que serán abordadas posteriormente, pero que tendrán el valor de quedar planteadas.

Las visitas pueden constituirse también en el punto de partida para abordar nuevas temáticas. En el caso de la experiencia del museo sobre la gente y sus actividades, una posibilidad es que los docentes pudieran seleccionar aquellas visitas que proporcionen información relevante para avanzar en el estudio de las actividades productivas de la zona (agropecuaria, minera, pesquera, turística).

Si se eligiera esta temática, sería provechoso diseñar visitas y entrevistas con informantes que participen de actividades productivas y/o trabajos diversos.

Puede ser interesante reunir a una persona mayor retirada de la actividad junto con otra que todavía la ejerza. En ese caso, sería conveniente orientar la conversación de tal manera que la información que ellos proporcionen se refiera a las modalidades y organización del trabajo, los instrumentos, herramientas, maquinarias, el nivel de tecnología incorporado, la energía utilizada, etc. y así establecer un contraste entre la experiencia laboral de ambos trabajadores.

En el Anexo 2, usted encontrará un material que retoma las dificultades y posibilidades de abordar la temática “trabajo” en la escuela.

También es importante concebir que la experiencia de la visita no termina con la presencia de la persona invitada. Luego de las visitas, los alumnos, de acuerdo con el ciclo y año de escolaridad podrían realizar el registro de la actividad, reconstruyendo lo trabajado en el encuentro. Teniendo en cuenta sus posibilidades podrían realizar diferentes actividades: dibujos y carteles (primero y segundo año); elaborar fichas personales acerca de la trayectoria laboral de los visitantes a partir de completar formularios (tercero); establecer relaciones entre las actividades relatadas y otros objetos del museo expresándolas en gráficos o esquemas (cuarto); redactar informes escritos sobre algunos aspectos tratados por los informantes que signifiquen cambios en las modalidades y organización de las actividades, etc. (quinto y sexto). Si bien se plantean estas alternativas

vinculadas con años de escolaridad, estas actividades constituyen oportunidades para organizar agrupamientos de los alumnos que tomen otros criterios: tal vez algún alumno, aún en tercer año, no pueda escribir convencionalmente y entonces podrá participar de la actividad con sus compañeros de segundo o alguno de cuarto tenga la posibilidad de producir textos más complejos y podrá trabajar conjuntamente con los niños de quinto.

La entrevista es una técnica útil para recoger información que permite recabar información a partir de los saberes –técnicos o cotidianos– de distintos actores sociales. Quienquiera sea el entrevistado, la actividad puede brindar la oportunidad de ampliar y enriquecer la información que los niños ya tienen, al interactuar directamente con la fuente de información (*fente oral*), comparar, verificar hipótesis previas. La realización de una entrevista implica diferentes instancias.

1- Preparación

En esta fase es importante que los alumnos puedan anticipar todo lo que podrían preguntar. Igualmente importante es la intervención del docente, guiando esta preparación y orientando a los niños para que puedan decidir a quién entrevistar, qué tipo de preguntas plantear y cómo elaborar la entrevista.

Esta preparación es muy significativa ya que permite la reflexión y la discusión, la búsqueda de acuerdos y la toma de decisiones para lograr una producción grupal. Se ponen en juego aquí, los saberes previos de los alumnos acerca del tema a abordar.

Después de la anticipación de ideas por parte de los niños y antes de la elaboración final de las preguntas, podrían elaborar juntos un cuadro para organizar los temas y pensar qué fuentes de apoyo podrían solicitar al entrevistado.

Veamos un posible cuadro, a modo de ejemplo, preparado para realizar una entrevista a un productor agropecuario.

Información a recabar	Fuentes de apoyo
<p>Datos personales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre y apellido - Fecha y lugar de nacimiento - Composición de la familia - Estudio 	<p>Fotos familiares Libro de familia</p>
<p>Condiciones de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ocupación actual - Ocupaciones anteriores (razones de los cambios) - Edad en que empezó a trabajar - Lugar en el que trabaja - Medios de trabajo utilizados - Cambios en dichos lugares y medios de trabajo, con el paso del tiempo. 	<p>Documentos de trabajo Recibos de sueldo</p>

Hacia una
mejor calidad
 de la
educación rural

<p>Datos específicos de su actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antigüedad de esa actividad agropecuaria - Tamaño de la propiedad - Personas que trabajan - Actividades productivas que se realizan - Calendario de actividades relacionadas con esa producción - Técnicas empleadas - Condiciones naturales del lugar en que se encuentra la explotación (clima, agua, suelo, etc.) 	<p>Fotos del mismo lugar o elementos de trabajo en otra época. Artículos periodísticos en relación con esa actividad productiva</p>
<p>Condiciones de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de vivienda (cantidad de ambientes, material de que está construida, si es propia o alquilada, etc.) - Servicios (agua, luz, gas, etc.) - Electrodomésticos (que tenía antes y que tiene ahora) - Alimentación (si se relaciona o no con la actividad productiva que realiza) 	<p>Fotocopias de facturas Planos de la vivienda Fotos de electrodomésticos antiguos</p>

Si bien este cuadro es válido como ejemplo, es importante que al preparar cada entrevista no se pierdan de vista los contenidos que se están trabajando y el propósito de la información que realmente se desea recabar.

Una vez clarificados y ordenados los temas a los que se apunta, los alumnos pueden elaborar el **cuestionario**. Es importante orientar a los niños en la elaboración de una secuencia, en la selección de las preguntas más pertinentes entre todas las que hayan surgido y en la redacción de las mismas.

Se presenta aquí un ejemplo de cuestionario para el productor agropecuario.

- ¿Cómo se llama?
- ¿Cuándo nació?
- ¿Dónde nació?
- ¿Cómo está compuesta su familia?
- ¿Realizó estudios? ¿Cuáles?
- ¿A qué se dedica actualmente? ¿Cuál es su trabajo?
- ¿A qué edad empezó a trabajar?
- ¿Cuánto hace que realiza su trabajo actual?
- ¿En qué actividad trabajaron sus padres, sus abuelos? La actividad que realizaban, ¿se relaciona con la que usted realiza?
- ¿En qué consiste específicamente la actividad que realiza?
- ¿Realizó otros trabajos anteriormente? Si la respuesta es sí: ¿cuáles? ¿a qué se debieron los cambios?
- ¿Qué herramientas o elementos utiliza?
- ¿Siempre utilizó los mismos o hubo modificaciones a lo largo del tiempo? Si hubo modificaciones: ¿cuáles? ¿a qué se debieron los cambios?
- ¿Trabaja junto a otras personas? ¿Qué tarea específica realiza cada uno? ¿Cuántas personas participan en esta actividad?

- ¿Cómo y dónde aprendieron las técnicas necesarias?
- ¿Cómo influyen en esta actividad el clima y las diferentes estaciones del año?
- ¿Qué cosas cree que dificultan su trabajo y cuáles lo facilitan?
- ¿A qué distancia vive del lugar de trabajo?
- ¿Cómo se traslada de su hogar al trabajo y viceversa?
- ¿Cuáles son las características de su vivienda?
- La alimentación de su familia, ¿tiene relación con su actividad agropecuaria y otras actividades realizadas en la zona?

2- Toma de la entrevista

Es importante convenir previamente con el entrevistado, además de fecha hora y lugar de la entrevista para disponer de un tiempo especial para su realización, los propósitos del encuentro y la necesidad de registrar las respuestas.

Si se dispone de un grabador, resulta beneficioso utilizarlo. Además de permitir guardar toda la información, el trabajo posterior de desgrabación y escritura ayuda a recuperar y organizar los datos obtenidos.

En caso de no poder grabar la entrevista, es importante que más de un alumno tome nota de las respuestas. Esto facilitará la posterior reconstrucción de lo escuchado y la posibilidad de complementar los datos registrados por cada uno.

Si bien es importante que sean los niños los que realicen las preguntas, es importante que el docente esté atento para intervenir en caso de ser necesario, tanto para hacer aclaraciones como para recordar datos y canalizar dudas u opiniones.

3- Reelaboración de la información

Es importante que los alumnos reelaboren la información obtenida a partir de la entrevista. De este modo, podrán salir de la situación de pregunta-respuesta y expresar de otro modo la información recabada, agregando apreciaciones personales, aclaraciones y/o algunas conclusiones. El docente puede proponer diversas maneras de hacerlo, según los objetivos que tenga la entrevista. Por otra parte, será su tarea proponer el establecimiento de relaciones entre los datos obtenidos en la entrevista y los contenidos desarrollados.

Es posible organizar una entrevista, comprometiendo la participación de alumnos de diferentes años de escolaridad de un plurigrado. Tomando el ejemplo de la entrevista al productor agropecuario, se describen a continuación una serie de actividades a contemplar con los diversos grupos de alumnos, tanto en la preparación, como en la toma y reelaboración de la información obtenida.

Hacia una
mejor calidad
 de la
educación rural

	Preparación	Toma de la entrevista	Reelaboración
1 ^{er} año	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar cómo imaginan la actividad del trabajador a quien van a entrevistar. - Proponer temas y preguntas. Pedirle a un compañero que las escriba. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas oralmente (sin leerlas, guiado por un compañero mayor). 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar oralmente lo que recuerdan. - Dibujar: lo que les resultó más interesante de la entrevista; cómo se imaginan al productor agropecuario en su trabajo, después de haber hablado con él.
2 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer temas y preguntas oralmente.- Escribir ideas para la entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas oralmente guiados o leyendo, según sus posibilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar cómo es el trabajo del productor actualmente y cómo se lo imaginan antiguamente, según lo relatado. - Escribir qué fue lo que más les llamó la atención de este trabajo y por qué.
3 ^{er} año	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer ideas. - Escribir las ideas propuestas por los chicos de 1^{er} y 2^o año. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manejar el grabador en caso de contar con uno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leer varias entrevistas y marcar, con dos colores diferentes, similitudes y diferencias entre las distintas actividades agropecuarias de los entrevistados. - Escribir conclusiones sencillas acerca de lo leído y/o escuchado en las entrevistas.
4 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Copiar las preguntas definitivas para realizar la entrevista. 		
5 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar las ideas volcadas por todos y elaborar las preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar apuntes de las respuestas del entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Volcar los datos en planillas sencillas. - Resumir la información obtenida.
6 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar las preguntas, corregirlas si es necesario y asegurarse de que la entrevista esté completa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Guiar a los más chicos para que realicen preguntas y realizar aclaraciones o re-preguntas en caso de ser necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir opiniones acerca de las características positivas y negativas de la actividad de los trabajadores entrevistados. - Desgrabar y hacer un esquema de la entrevista en caso de haberla grabado. - Elaborar un informe sobre las características de la actividad agropecuaria del entrevistado.

Actividad 4

En esta Segunda Parte del módulo usted ha tomado contacto con las diferentes tareas que requiere la realización de entrevistas.

- a- Enumere en su carpeta personal, qué aspectos le resultaron relevantes de los que se sugiere contemplar en la preparación, toma y reelaboración de la información que surge de la entrevista.
- b- Considere cuáles de las actividades que se mencionan en el cuadro anterior, serían pertinentes para su grupo de alumnos, si usted decidiera organizar una entrevista a un productor agropecuario. Tome nota de ellos en su carpeta personal y describa que otro tipo de actividades, además de los del cuadro, usted contemplaría con sus alumnos, si realizara esa entrevista.
- c- Enumere a qué otras personas tendría sentido entrevistar en la comunidad a la que su escuela pertenece y en función de la temática que usted desarrolla con sus alumnos. Analice en qué aspectos se enriquecería el museo temático interactivo de su aula o escuela, si se realizaran esas entrevistas.

A partir del museo y de las entrevistas

Se describen a continuación una serie de actividades que desarrolló la maestra de Chascomús, una vez organizado el museo temático-interactivo del aula y después de haber realizado entrevistas en la comunidad. La docente centró la tarea en analizar con los alumnos los contenidos sobre los que se estaba trabajando y en la organización, registro y profundización de la información. La lectura de esta experiencia puede serle de utilidad para dar un marco más amplio a las propuestas del museo.

La selección de los contenidos

En la experiencia de Chascomús la maestra había tomado como eje del trabajo en torno del museo, las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales fruto de las actividades productivas durante el transcurso del siglo XX; es decir centró la mirada en la problemática del trabajo y la gente, porque la considera de gran relevancia social y porque le permitiría abrir una serie de contenidos relacionados con ella.

La maestra solicitó a los alumnos que pensarán qué cuestiones podrían ser estudiadas a partir del trabajo que hicieron con los objetos y cómo podrían aportar a él las entrevistas

Hacia una
mejor calidad
 de la
educación rural

a testigos calificados, en relación con el tema central del museo. Escribe en el pizarrón la lista que los niños le dictan. Ella interviene para:

- explorar lo que ya conocían;
- que los niños reformulen sus propuestas tratando de precisarlas.

Finalmente, lista en el pizarrón:

- *Los lugares donde vive la gente.* Clima. Relieve. Sequías e inundaciones. Cambios en el medio ambiente.
- *El trabajo y la sociedad.* Cómo se pobló el campo y la ciudad. La población (la familia, los barrios, las ciudades). Los trabajos antes y ahora. Deberes y derechos del trabajador.
- *El trabajo y la producción.* Distintas formas de producir (la estancia, la chacra, el tambo, el taller, la fábrica). Las etapas de producción. Distribución y venta de los productos.

Alienta el intercambio entre los alumnos, previendo que de allí surgirán subtemas y vinculaciones entre los temas apuntados. Se hace posible así una mejor organización del trabajo, ya que la información que algunos grupos obtengan puede servir también a otros.

La maestra además de seleccionar los contenidos, considera los conceptos que los alumnos deberían construir, previendo que éstos son construidos a través de aproximaciones sucesivas a lo largo de la escolaridad desde las particularidades del plurigrado.

Contenidos	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Los lugares donde vive la gente	Mundos cercanos: barrio, ciudad, región, país. Mundos lejanos (países y continentes) Espacio vivido. Lugar. Medio ambiente.	Espacio percibido. Territorio. Comportamiento espacial. Ecosistema. Escala geográfica. Espacio geográfico.
El trabajo y la sociedad	Población. Factores de distribución geográfica. La familia y su entorno: roles. Parentesco. La vivienda. Normas. Organización social.	Población. Crecimiento y estructura demográfica. Movilidad geográfica de la población. La familia: ruptura familiar. Relación entre géneros. El papel de la mujer. Pueblo, gobierno, Estado. Leyes. Clases sociales.
El trabajo y la producción	Oficios y división del trabajo. La pequeña empresa familiar (chacra, el taller). Proceso productivo.	Actividades primarias, secundarias (industria, construcción), terciarias (transporte, comercio, comunicaciones, servicios), cuaternarias (informática). Factores espaciales y ambientales de producción. División del trabajo. Empresas de mayor tamaño: capital, trabajo. Producción, intercambio, consumo. Oferta-demanda, precio, valor agregado, salario, rentas, intereses.

Organización, registro y profundización de la información

Una vez obtenida la información del contexto, realizado el análisis de los documentos y la revisión y conceptualización acerca de los contenidos que se venían trabajando, la docente solicitó a los alumnos que organizaran los datos ya obtenidos en el transcurso de la investigación. En esta instancia los niños tuvieron ocasión de comparar sus preguntas iniciales con la información recogida. No solamente describieron lo hallado, sino que estaban en condiciones de sacar conclusiones sobre la organización del espacio, las actividades de la gente, evaluar los cambios y las permanencias en ese lugar. La maestra proyectó organizar los datos obtenidos a partir de resúmenes, historietas, informes, teniendo en cuenta la situación de cada uno de los grupos en relación con la posibilidad de enfrentarse, en forma autónoma o no, a situaciones de lectura y escritura. Se propuso lograr que esos registros fueran confeccionados con cierta rigurosidad, pero sin perder de vista que el objetivo debía ser divulgar y dar a conocer esos resultados a los otros alumnos, a la maestra y a la comunidad en general. Para ello, brindó a los alumnos la ayuda y las orientaciones necesarias.

- Trabajó con todo el grupo, cada miembro expuso los datos obtenidos. La maestra colaboró con los que presentaban dificultades para leer la información encontrada. Otros leyeron solos sus relatos, sus compañeros escucharon con atención. Algunos niños alcanzaron a memorizar la información y no necesitaron recurrir a textos escritos. Los alumnos que escriben con soltura fueron organizando un resumen de la información obtenida.
- Seguidamente, la maestra ayudó a los que no son lectores ni escritores autónomos en la organización de los bloques temáticos sobre los cuales construirían sus historietas. Los temas quedaron organizados de la siguiente forma:
 - los trabajos de la gente, ayer y hoy;
 - distintas formas de producir;
 - los cambios en los lugares de trabajo;
 - las mismas actividades: los nuevos oficios y ocupaciones;
 - el trabajo de la mujer;
 - los trabajos entre el campo y la ciudad.
- La maestra solicitó a los alumnos del Primer Ciclo que eligieran uno de los bloques y diseñaran una historieta, sobre la que luego organizarían una narración oral para el resto de los compañeros. Para ello, tuvieron en cuenta qué personajes intervendrían, cuáles eran sus actividades, qué problema podía plantearseles para desarrollarlas, cómo lo resolvían.
- Los alumnos del Segundo Ciclo trabajaron individualmente en la confección de un informe comparativo a partir de la investigación realizada sobre los cambios y continuidades en relación a las actividades productivas, las formas de organización social, las modificaciones del medio ambiente, las costumbres. Para ello, volvieron a leer documentos y otros materiales, y revisaron sus apuntes.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Para avanzar en las actividades de investigación, la maestra intervino de diferentes maneras.

- Sugirió diversas formas de búsqueda de información partiendo de la indagación de los conocimientos previos de sus alumnos sobre las problemáticas en cuestión. Propuso que la búsqueda de información se realizara a través de documentos materiales, documentos escritos, artículos periodísticos, entrevistas a distintos informantes.
- Generó situaciones en las que todos los alumnos pusieron en juego sus conocimientos acerca del lugar y fomentó la necesidad de que los confrontaran con nuevas preguntas e información.
- Orientó la búsqueda, procesamiento y organización de la información a partir de:
 - Ofrecer información acerca de la zona.
 - Ampliar los temas ya definidos.
 - Brindar orientaciones acerca de dónde, qué buscar, cómo trabajar con esa información y cómo organizarla.
 - Generar situaciones para que se utilicen los contenidos aprendidos.
 - Dedicar tiempo a escuchar las argumentaciones, los razonamientos y las explicaciones que dan los alumnos en relación con los diversos temas.
 - Crear situaciones en las que los alumnos puedan vincular hechos del pasado y del presente.
 - Generar oportunidades para que los alumnos reflexionen acerca de sus propios procesos de aprendizaje, los puntos de partida y de llegada, las síntesis realizadas, las dificultades.

Otras experiencias posibles

Se describe a continuación cómo la Subdirección de Patrimonio histórico y cultural y el Instituto historiográfico de Chascomús desarrollaron una propuesta que trasciende sus propias puertas. También se comentan brevemente otras opciones de actividades que permiten avanzar en el análisis de la temática "Las actividades y la gente".

El arcón de Petronila

La Subdirección de Patrimonio histórico y el Instituto historiográfico de Chascomús ha organizado una propuesta de servicios educativos que incluye, entre otras, el *arcón de Petronila*, una caja viajera para que los docentes puedan acercar la historia local a sus alumnos –sin que sea necesario acercarse a sus instalaciones– a través de las fuentes primarias. El arcón guarda material bibliográfico, documental, audiovisual y juegos didácticos especialmente elaborados.

El arcón viajero

A partir del trabajo de cada una de las escuelas alrededor de la construcción de su propio museo, los alumnos y docentes de una misma zona podrían organizar un particular arcón viajero. Una vez recolectados los materiales y cumplidas las etapas de sistematización de la información, podría seleccionarse parte del material para ofrecerlo a las otras escuelas e intercambiar las producciones logradas. El propósito sería hacer llegar el resultado de sus trabajos a otras escuelas de la localidad y la provincia, de modo de ampliar el marco de referencia del trabajo de indagación. En este caso las tareas se centrarían principalmente en aspectos tales como:

- la organización de los materiales y objetos para que otros alumnos los conozcan;
- conocer la producción de otras escuelas para ampliar y complementar la propia.

Haciendo crecer el museo

Es importante el aporte de todo tipo de materiales que el docente y las instituciones de la comunidad puedan hacer al museo de la escuela. Las fuentes pueden ser de dos tipos: primarias, caracterizadas por ser contemporáneas de los hechos a los que se refieren, y secundarias a las interpretaciones y reconstrucciones que se han realizado con posterioridad a ellos, tales como los trabajos de los ensayistas, investigadores, que luego se reflejarán en los libros de texto.

Respecto al tipo de fuentes, una posible clasificación es la siguiente:

- *fuentes materiales*: utensilios, herramientas, máquinas, etc.
- *fuentes escritas*: crónicas, biografías, censos, testamentos, cartas, libros, leyendas, artículos periodísticos, revistas, almanaques, folletos turísticos, etc.
- *visuales*: pinturas, fotografías, tiras cómicas, carteles publicitarios, etc.
- *audiovisuales*: videos, programas de televisión, documentales, filmes, etc.
- *orales*: entrevistas a personas, grabaciones, cassettes, programas de radio, etc.

Algunas fuentes participan de más de un aspecto: un folleto o instructivo para usar una herramienta antigua, es una fuente secundaria, visual y escrita. Los aportes que pueda recibir el museo exceden la especificidad de la temática que le dio origen. Recibir nuevas fuentes abre el camino para seguir trabajando alrededor de nuevos contenidos y temáticas integradoras que surjan de la información a la que se vaya accediendo.

Aquí finaliza el trabajo con el primer módulo de Ciencias Sociales. Las diversas actividades que se le han propuesto, seguramente le han permitido avanzar desde diferentes perspectivas en su interacción personal con las dos partes del módulo. Queda abierto el camino para el trabajo compartido con otros colegas en los encuentros presenciales.

Los anexos que se presentan a continuación, han sido seleccionados con el objeto de profundizar algunos aspectos de los considerados en este Módulo. En el primer caso se retoman aspectos relativos a estrategias para la búsqueda de información y su consideración en el aula. Posteriormente se proponen algunas cuestiones para promover la reflexión acerca del “trabajo” como temática a considerar en la escuela en el contexto actual. El último anexo se desarrolla el tema de la cultura y sus relaciones con las sociedades.

Anexo 1

Dónde buscar información y cómo obtenerla

Es importante considerar que habitualmente disponemos de diversos materiales que es posible ofrecer a los alumnos para que desarrollen estrategias que les permitan avanzar progresivamente en la búsqueda autónoma de información.

En primer lugar, se consideran los documentos escritos. Se trata de las denominadas *fuentes propiamente dichas* (bandos, periódicos, diarios personales, tratados, correspondencia, etc.) y de obras editadas con posterioridad, producto del trabajo de los investigadores. Es necesario tener en cuenta que este tipo de materiales no fue dirigido originalmente a los alumnos, por lo cual incluye terminología de la época a la que corresponda o un lenguaje técnico poco accesible. Por estas razones cobra importancia la decisión didáctica que promueve su inclusión en una propuesta de enseñanza. El docente deberá escoger fragmentos que sean útiles a los fines perseguidos, es decir, convertirá esos documentos en material didáctico.

¿Dónde es posible encontrar documentos escritos?

En archivos públicos y privados, bibliotecas, registros parroquiales, hemerotecas, etc., pero también en las casas.

Las partidas de nacimiento, las libretas de enrolamiento, la correspondencia que pueden ofrecer las familias de la comunidad brindan enorme información que puede ser aplicada al desarrollo de ciertos contenidos, por ejemplo, la historia personal o las caracterizaciones del entorno local.

Los materiales disponibles en archivos de diversas instituciones permiten reconstruir o comparar formas de vida pasadas con las actuales. Para ello, no es necesario trasladarse con los niños hasta el lugar (aunque es una experiencia que despierta en ellos enorme interés) sino tomar de ellos material que pueda servir para trabajar en el aula.

¿Dónde más podemos relevar información?

Las entrevistas a testigos son muy importantes porque es una forma de incorporar al análisis actores sociales que no siempre aparecen en los textos escritos y quienes, a través de sus recuerdos, ayudan a elaborar estas fuentes desde el presente.

El trabajo con documentos escritos, artículos periodísticos o entrevistas requiere tener en cuenta una serie de pasos. Lo mismo sucede con la organización de la información que estos documentos aporten.

La importancia del trabajo con fuentes primarias radica en relevar los circuitos de conservación del pasado y, fundamentalmente, en la posibilidad que éstas brindan de favorecer la empatía, colocarse en el lugar del otro, pensar, sentir como el otro, como medio de comprensión de realidades pasadas y la presente.

Cómo analizar los documentos escritos

Los documentos no fueron pensados como material didáctico; será tarea del docente transformarlos para darles esa utilidad. Luego de seleccionar el documento o los fragmentos a utilizar, solicitará que los alumnos lean (o les leerá a los niños que aún no leen convencionalmente) el documento o fragmento las veces que sea necesario, avanzando párrafo por párrafo. Juntos revisarán las palabras cuyo significado desconozcan, y aclararán el significado de los conceptos claves del documento. Luego se orientará a los alumnos para que:

- determinen quiénes son los autores y –de ser posible– a qué tipo de fuente corresponde;
- ubiquen el documento en un contexto temporal y espacial;
- analicen cada uno de los personajes, situaciones relatadas o datos contenidos;
- analicen el contenido del texto;
- sintetizen su contenido;
- evalúen la información brindada por el documento (en lo posible, la comparen con otros documentos).

El trabajo con artículos periodísticos

La descripción del trabajo realizado en una escuela nuevamente puede ser útil para extraer conclusiones relativas a los modos de considerar un artículo periodístico en el aula.

La maestra ha seleccionado fragmentos de una nota periodística que se relaciona con los contenidos abordados. La examina antes de leerla con los alumnos. Revisa si el lenguaje es comprensible, si se presentan los contenidos en forma ordenada, repasa los conceptos que son necesarios para comprender el texto y anticipar las dificultades lectoras y de interpretación que puedan presentarse a los alumnos y también sus intervenciones. Lee a los niños con detenimiento el siguiente texto.

REPORTAJE A DOS CAZADORES DE TESOROS

“Desde la orilla, sentados en la escalinata, Ismael (40) y Alejandro (36), contemplan orgullosos la laguna, que es la esencia misma de Chascomús y la fuente inspiradora que los animó a convertirse en aficionados de su actividad. Ellos buscan antigüedades que bajo el agua se perdieron hace tiempo y yacen allí olvidadas; tesoros que pueden tener valores de diverso tipo: monetario, sentimental, o sobre todo, histórico, tesoros que guarda la laguna y que estos nos-tálgicos cazadores decidieron sacar a la luz, sumergiéndose respetuosamente desde hace 6 años, día a día, en el pasado.

No fue por obra del azar, que los “buscadores de oro” –como se los llama en su ciudad natal–, eligieran casi el final de la calle Costanera España para trabajar, pues es allí donde a principios del siglo pasado, los Libres del Sur, un grupo de hacendados, se rebelaron contra las fuerzas del General Manuel de Rosas; y es allí también donde, allá por el 1900, los bañistas más audaces disfrutaban del verano. Burgos y Monterrosa cuentan que es esa su estrategia, ya que son justamente los lugares históricos su fuente más confiable de información.

Sus tesoros más preciados

Monterrosa [...] saca una bolsa del bolsillo de su pantalón [...], deja de lado valiosas joyas como anillos, esclavas y cadenas de oro, para exponer sus ‘logros’ más importantes; entonces toma una moneda de bronce y lee con orgullo su inscripción: ‘Banco Nacional, cinco décimas, año 1828’.

A medida que va mostrando y explicando con fascinación el valor histórico de los antiguos objetos, los ojos de Monterrosa se vuelven cada vez más grandes y revelan el mismo asombro que cuando los encontró.

La particularidad de otra moneda deja al descubierto su valor: se trata de ‘una esquila’, que valía ‘un vellón’. Asesorados por profesionales del Museo Pampeano, con sede en esta ciudad, y por un especialista en numismática, Burgos y Monterrosa, cuentan que: “esas monedas estaban destinadas para uso interno de las viejas estancias, y que servían para que el patrón le pagara al peón la esquila de ovejas”. Otros objetos encontrados de distinto origen y valor histórico fueron un cortapapeles de plata, peinetas de oro, medallas del siglo pasado, monedas extranjeras, mangos de espadas, y hasta una bala de cañón.

Cada palada es una sorpresa

La búsqueda comienza a las seis de la mañana y dura hasta el mediodía, pero se dedican a ello sólo durante las estaciones cálidas. Sin embargo, a pesar del cielo nublado y de lo terrible y oscura que se ve la laguna, Burgos tiene planeado trabajar, pues ha traído los implementos que utilizan, que por cierto son manuales, simples y rudimentarios. Se introducen en el agua y con una pala cavan unos 20 cm, tirando la arena limosa que se extrae del suelo en una zaranda, rodeada con boyas de red para que flote. La incertidumbre dura hasta que ‘zarandean’. A veces, pasan horas o días y no encuentran nada, pero aseguran que el secreto consiste en “no desmoralizarse, y tener mucha constancia, sobre todo nosotros, que nos gusta tanto lo que hacemos”. “Cada palada, es una sorpresa”, afirma Burgos, intentando explicar la felicidad que se siente y el incentivo que significa encontrar algo de valor.

Por consejo de los especialistas del museo, los objetos se limpian poco y con pastas delicadas que no rayan, para no dañar la superficie de las piezas, que es lo que [...] delata su valor histórico, como el origen, la data, el material del que están hechas, etcétera”.

Liza María Martínez, estudiante de periodismo

Como sabe que la primera lectura no es suficiente para que los niños alcancen la interpretación del texto, la maestra propicia una lectura individual y silenciosa en los alumnos que pueden hacerlo de manera autónoma y relee para aquellos que aún no pueden hacerlo por sí solos, para volver al texto a través de una puesta en común.

A partir de las respuestas y de las interacciones grupales, los alumnos revelan sus conocimientos, todo lo que desconocen y sus concepciones equivocadas.

La docente interviene para:

- Indagar qué les sugiere el título.
- Propiciar que los alumnos detecten el tema central del relato y descarten la información accesorio.
- Abrir contenidos a partir de los datos aportados por la nota periodística.
- Formular preguntas que los estimulen a pensar y explicar sus respuestas.
- Promover el intercambio de ideas.
- Instar a los alumnos a que listen los temas que incluyen en el texto y avancen en alternativas de síntesis.

Alienta la continuación de la charla porque de ella surgen subtemas y vinculaciones entre los temas apuntados. De allí surge una mejor organización del trabajo, ya que la información que algunos grupos aporten puede servir también a otros. Por su parte pone en cuestión algunos aspectos del texto. Promueve la discusión acerca del origen de la búsqueda de objetos en la laguna y revisa las concepciones de los alumnos acerca de la importancia de iniciar una búsqueda con un propósito y a partir de hipótesis de trabajo, tal como lo hacen los investigadores.

La maestra además de seleccionar los contenidos planificó la actividad en función de aquellos que decidió enseñar. Para la selección del artículo tuvo en cuenta la potencialidad de ofrecer un documento que diera cuenta del lugar donde viven, porque reconocer nombres y lugares e imaginarse los contextos de la lectura a partir de lo que ya conocen, hace significativa la propuesta. Por eso eligió ese texto, aunque necesitará revisar algunas de las cuestiones planteadas: por ejemplo, consideró que no es lo mismo una búsqueda azarosa de objetos que hacen los "buscadores" presentados en el texto que la indagación que hace el investigador; por eso se preocupó de detenerse en estas cuestiones y ponerlas en discusión para avanzar en la construcción de los conceptos que se propone enseñar.

La lectura previa y detenida del artículo le permitió priorizar la significatividad y decidir qué era necesario discutir para diferenciar la investigación de otras formas de búsqueda de información. Aunque el documento no cumpla con todos los requisitos que espera encontrar, sabe que puede compensar esa falta mediante otras decisiones didácticas.

Anexo 2

Un tema complejo para abordar hoy en la escuela: el trabajo

“Limitar la noción de trabajo a la posibilidad de subsistencia presupone reducir a los hombres a una primaria condición de ser natural, y a sus capacidades a un factor de producción. El concepto de trabajo debiera incluir la consideración de los hombres como sujetos y todas sus necesidades posibles teniendo en cuenta las condiciones económicas y culturales del momento: la mera sobrevivencia no da cuenta de una vida verdaderamente humana... aproximarse desde esta mirada a las condiciones actuales del trabajo permite comprender las relaciones de poder y situaciones de injusticia, marginación y pobreza. En las sociedades modernas el trabajo se ha constituido en un medio de integración social.”¹⁰

El Diseño Curricular Provincial incorpora “el trabajo” como tema de varios de los ejes en los que se aborda el área de Ciencias Sociales se presenta en los dos primeros ciclos de la EGB en “Sociedad, organización y participación”, “Sociedad, economía y naturaleza”, “Eje del campo Tecnológico”. El trabajo, el empleo, la desocupación son temas de la agenda de nuestros días y de las preocupaciones individuales y colectivas.

Sin duda, una reflexión posible sería: para qué abordar en la escuela este tema tan preocupante y movilizador en el marco de la situación social actual. Sin embargo, se puede considerar que abordar estas temáticas en la escuela puede resultar provechoso ya que uno de los objetivos que se plantean las Ciencias Sociales en la escuela es avanzar en la idea de que la realidad social es compleja y el conflicto es parte constitutiva de la sociedad; por ello es necesario considerarlo como objeto de estudio.

Los niños tienen ideas sobre la sociedad y están inmersos en ella. Seguramente viven, en mayor o menor grado, diversas situaciones familiares vinculadas al desempleo o a dificultades de inserción laboral. Considerar el trabajo en tanto concepto y trabajar en torno de él permite abrir una puerta hacia el estudio de la dimensión económica de la realidad social. Los niños pueden acercarse a la complejidad de la realidad social, identificando las intervenciones de diversos actores sociales individuales y colectivos, que expresan sus necesidades, intereses y requieren ejercer sus derechos.

El ámbito de la escuela puede ofrecer a los alumnos la oportunidad de tratar estos temas, ofreciéndoles situaciones de enseñanza en las que esas ideas puedan ser enriquecidas con los aportes conceptuales que les permitan construir nociones más complejas acerca de la sociedad. En el marco de esta temática, transformada en contenido escolar, el lugar del docente es intervenir facilitando la indagación, la formulación de hipótesis, la búsqueda de explicaciones multicausales de acuerdo con las diferentes posibilidades de los alumnos. Además, el aula es un espacio en el que se posibilita la participación, se ponen en juego ideas, se debaten y confrontan opiniones, se desarrolla el juicio crítico.

Los docentes de zonas rurales, que comparten la vida cotidiana de las comunidades en las que las escuelas están insertas, son quienes poseen más información acerca de las situaciones familiares particulares y de las problemáticas locales. Por ello pueden

¹⁰ Finocchio, Silvia y Gojman, Silvia. “El trabajo: entre sueños, incertidumbres y realidades”, en Aisenberg, B. y Alderoqui, S., *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

encontrar el modo más adecuado para encarar la temática del trabajo con sus alumnos. Pero es importante destacar que proponerse abordarla será una manera de contribuir a la comprensión de las diversas situaciones familiares y personales, en el marco de un contexto más amplio que intente superar frustraciones y responsabilidades individuales y comunitarias.

Es posible considerar con los alumnos la diferenciación entre el empleo y trabajos en los que no necesariamente se contemple la retribución salarial. Esta forma de tratarlo posibilita:

- recuperar situaciones fuera del mercado laboral;
- tener en cuenta trabajos no remunerados;
- revalorizar aquellos trabajos que se consideran improductivos o de escaso valor económico tales como el trabajo doméstico, el trabajo oculto de las mujeres (crianza de los hijos, cuidado de hermanos pequeños, atención del hogar), las labores de los ancianos, la participación de distintos actores en tareas comunitarias, etcétera.

El trabajo es un concepto que rescata a esta actividad como esencialmente humana ya que requiere para su concreción de una serie de habilidades y conocimientos. En el transcurso de la historia se han modificado las modalidades de trabajo, las herramientas y máquinas, pero además, la manera de relación entre los hombres y el nivel de desarrollo de las técnicas.

A través de considerar variedad de trabajos y estableciendo relaciones entre sí, las personas producen e intercambian ideas, objetos y todo lo necesario para la vida. El trabajo es, por lo tanto, la manera en que los hombres satisfacen sus necesidades; no sólo las de supervivencia sino las que dependen de las condiciones económicas y culturales de la sociedad en las que están insertos. Paralelamente, el trabajo se considera uno de los derechos fundamentales y como tal está presente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en nuestra Constitución Nacional; sin embargo, estas declaraciones y principios contrastan con la situación social de este tiempo.

Años atrás, Rifkin vaticinaba “el fin del mundo del trabajo” en las sociedades posindustriales, previendo un mundo laboral completamente distinto al de los dos últimos siglos, y polemizaba afirmando: “Prácticamente, durante la totalidad de la era moderna, el valor de las personas se ha medido por el rendimiento que produce su trabajo. Ahora que progresivamente el valor del producto hecho por el hombre tiende a ser insignificante e irrelevante en un mundo cada vez más automatizado, se deberán explorar nuevas formas de definir el valor de las personas y las relaciones humanas”.

Sin embargo el fenómeno del trabajo asume características mucho más complejas que las consideradas desde el punto de vista económico debido que a través de la historia se ha convertido en un medio de integración social, que adjudicaba identidad, protección, reconocimiento social para el conjunto de los trabajadores. Son precisamente estos logros sociales los que se pierden cuando imperan condiciones de precariedad y desempleo generalizado.

Algunos criterios para categorizar el trabajo y las relaciones laborales

Diferentes conceptos dan cuenta de las múltiples consideraciones acerca del trabajo.

- Empleo-desempleo
- Trabajo formal-informal
- Precariedad laboral (trabajos temporarios sin protección legal)
- Pleno empleo-subempleo o subocupación

Se agregan, además, diversas posibilidades según el punto de vista a partir del cual se lo considere.

- De acuerdo con el grado de protección legal del trabajador.
 - *protegido*
 - *no protegido*
- Según el tipo de contrato de trabajo.
 - *permanente*
 - *temporario*
- Teniendo en cuenta la situación de los trabajadores.
 - trabajadores calificados/ no calificados
 - por cuenta propia/ asalariado
- Según el grado de desarrollo tecnológico, la manera de relación entre los hombres, el nivel de desarrollo de las técnicas y el uso de maquinarias y herramientas.
 - intelectual
 - manual
 - artesanal
 - industrial
 - oficios
 - profesiones
- Según el sector de la economía.
 - actividad primaria
 - actividades secundarias
 - actividades terciarias

Si bien considerar el tema puede resultar preocupante, la escuela no puede estar ajena a que, en la actualidad, cada vez más se reconocen situaciones de, por ejemplo:

- aumento de los niveles de desocupación o desempleo y subocupación o subempleo;
- modificaciones de las condiciones de trabajo: inestabilidad y precarización del vínculo laboral;
- graves dificultades de inserción y reinserción en el mercado laboral.

Anexo 3

Cultura, la memoria de las sociedades

Al pensar en la cultura la asociamos a pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos; la valoramos como el patrimonio que caracteriza a los diversos grupos humanos y la reconocemos habitualmente a través de los objetos en los que ha quedado plasmada.

La cultura es producto de la acción de los hombres en sociedad, quienes organizan sistemas de ideas, de valores que condicionan la acción futura de esas sociedades. Las visiones del mundo se plasman en creencias, y éstas consisten en modos de organizar e interpretar la experiencia en torno a conceptos y categorías construidos por la mente con ese fin. Pero para interpretar el mundo no basta con poseer conceptos y categorías; se necesita también un criterio para seleccionar las creencias, es decir, para decidir qué organizaciones e interpretaciones conceptuales son válidas y cuáles no. Dicho en otros términos, cada generación comienza su vida en un mundo de objetos y fenómenos creados por las generaciones anteriores, se apropia de ellos, los modifica, los deshecha y toma el relevo en la construcción de la sociedad; transmitiendo sus resultados a quienes les siguen, haciendo posible, de este modo, el desenvolvimiento de la historia. Para sintetizar lo expuesto diremos que la cultura *se aprende*, es *transmisibile*, *acumulativa* y *se modifica* paulatinamente.

Como sabemos, la vida del hombre transcurre en dos escenarios, el natural o hábitat y el social. El hombre a través de su accionar moldea su propio lugar: toma, transforma y utiliza elementos de la naturaleza a fin de satisfacer sus necesidades, produce creativamente. Allí nos encontramos con la cultura, porque es aquella parte del ambiente hecha por el hombre, pero es más que un fenómeno biológico; abarca todos los elementos que hay en el hombre, los cuales le han sido conferidos por su grupo y a los que ha accedido por aprendizaje consciente, o, en un nivel un poco diferente, por un proceso de acondicionamiento, técnicas de varios géneros, instituciones sociales u otras, creencias y modos normalizados de conducta.

El concepto cultura puede ser definido como la acción formalizada del hombre sobre la naturaleza, en interacción con ella, de modo que se genera un sistema de significaciones que los miembros de un grupo conocen y utilizan en sus relaciones. Así la relación que se establece entre cultura y sistema de significaciones remite a la idea de códigos, referentes de sentido o red de símbolos que los seres humanos tejen y utilizan en sus interacciones.¹¹ De modo que, no hay seres humanos sin cultura ni cultura sin seres humanos. Existen ambos en un interjuego dialéctico de ida y vuelta, ambos necesarios entre sí.

La cultura remite a un entramado de significados compartidos por un grupo humano, significados que adquieren connotación en determinado contexto y que anidan en la mente de los individuos dotándolos de una identidad cultural específica.

¹¹ Restrepo, Luis C., *Concepto de cultura*. Santiago de Cali, 1996.

El *contexto* son los elementos significativos –geografía, historia y el conjunto de procesos productivos– que dan existencia y acompañan a esa cultura específica, a esa identidad cultural y que provienen del entorno.¹² La *geografía* configura el espacio, algunas características propias del grupo humano que responde a ella para desarrollarse y, se convierte en sustancial proveedora de significados específicos del vivir cotidiano de cada cultura. La *historia* aporta la dimensión temporal de aquello que resulta significativo; entrelazando sucesos del pasado a los significados y valorizaciones que le dan sentido a los hechos del presente, o proyectándose al futuro. Y, los *procesos productivos* aluden a las transformaciones que el grupo humano realiza para vivir y desarrollarse. Estos procesos se encuentran representados en todas las actividades –primarias, secundarias o terciarias– y aportan a la construcción de significados en los ambientes donde se construyen las sociedades, delineando las relaciones entre los hombres, estratificaciones sociales, conflictos, proporcionando también significación al vivir cotidiano.

El contexto es dinámico, en él el individuo construye su comprensión del mundo, conformada tanto por los contenidos culturales tradicionales, como por las necesidades y expectativas individuales y colectivas que surgen del contacto con la sociedad. La cultura habita tanto la mente de los individuos como el ambiente en el que viven.

Para realizar un análisis de la cultura de un determinado grupo, se deben tener presentes los elementos que conforman la vida social y que se generan en un determinado contexto: cultura material, valores, normas, lenguaje, costumbres y simbolismos.¹³

Se entiende por *cultura material* a todos los elementos contruidos por un grupo humano. Cada uno de ellos encierra y expresa un determinado significado y valor para el grupo que lo produjo, es decir, forma parte del aspecto simbólico de la cultura. Brindan información vital acerca de ese grupo humano teniendo en cuenta que la importancia que éste le asigne a la cultura material permite develar su aspecto simbólico¹⁴. Cabe agregar que, para no llegar a conclusiones erróneas al decodificar el mensaje de los objetos, será necesario analizarlos dentro de su contexto, en relación con los otros elementos de la cultura.

Los *valores* son las concepciones que una sociedad tiene en torno de lo que es bueno y deseable y acerca de los modos y medios por los que debería alcanzar los fines que se propone.

Las *normas* son convenciones construidas socialmente y requieren que todos los involucrados las tengan como obligaciones a cumplir. Se encuentran construidas sobre la base de lo que debe ser y las formas en que los integrantes del grupo deben actuar. Estas normas son la base de la moral y la ética de una sociedad. No se encuentran escritas y se

¹² El entorno es todo aquello que rodea a un grupo humano, por el solo hecho de estar allí pero que carece de “espíritu” cultural en forma de elementos y sistemas simbólicos compartidos. El **contexto** incorpora todo lo simbólico o aquello que “representa algo para alguien bajo cualquier circunstancia”, y ese alguien puede interpretarlo y exteriorizar sus significados a través de su cultura.

¹³ Austin Millán, Tomás, *Fundamentos sociales y culturales de la educación*. Iquique, Universidad Arturo Prat, 2000, cap. 3.

¹⁴ Por ejemplo, el status de una persona en la sociedad capitalista está ligado a la adquisición de bienes materiales, autos lujosos, ropas de marca, alhajas, etc., es decir, que la utilización de esos bienes materiales no hacen más que simbolizar su posición social.

acatan por la expectativa de cumplimiento recíproco y, cuando algún integrante del grupo no las respeta, recibirá una condena social. Además de las sociales también hay normas jurídicas que son aquellas que emanan y se encuentran tuteladas por un poder del Estado, que monopoliza el aparato coactivo y el uso de la fuerza para hacerlas cumplir. Ambas son dinámicas, se encuentran sometidas a cambios y su función es generar el control social – mediante diversos dispositivos– y asegurar el mantenimiento del orden por medio de la resolución pacífica de los conflictos.¹⁵

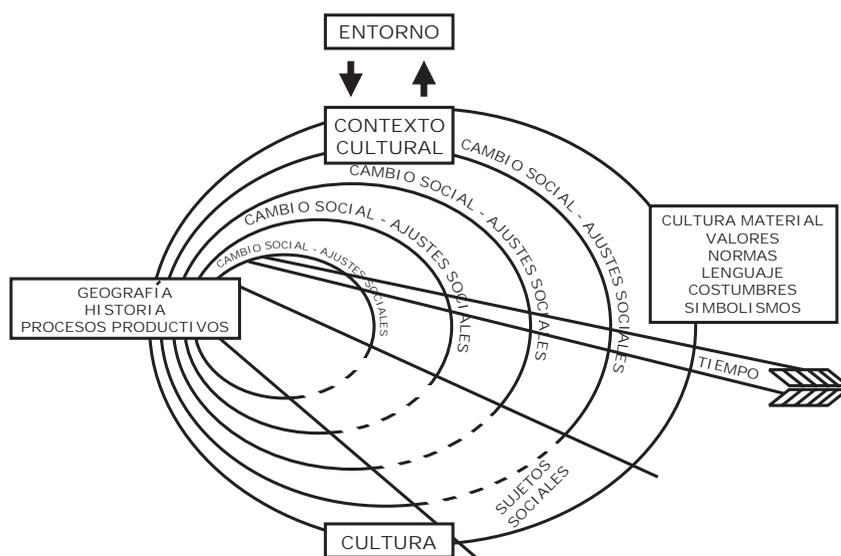
La cultura es un imposible sin el *lenguaje verbal*. Ya nos hemos referido a la existencia de otras formas de lenguaje (simbólico, gestual, entre otros), pero es el lenguaje verbal el que permite transmitir ideas, incluso fantasías o cuestiones imaginarias, producir un pensamiento abstracto por medio de signos lingüísticos arbitrarios. Sin el lenguaje no existiría la posibilidad de imaginarnos y pensar un mundo del futuro, el mañana. Por lo tanto, tampoco la conciencia del devenir. Sin pasado ni futuro, tendríamos que vivir en un presente continuo, ya que el pasado de las generaciones anteriores a la nuestra se perdería para siempre.

Durante la primera etapa de socialización que se produce en el seno de la familia y a la cual la escuela también contribuye,¹⁶ los miembros de un grupo social transmiten a las nuevas generaciones pautas de comportamiento que abarcan desde la forma de concebir el mundo hasta las formas de vestirse, alimentarse, saludar a los demás. Estas prácticas que los miembros de un grupo aprendieron socialmente y exhiben públicamente a través de las vivencias cotidianas es lo que llamamos *costumbres*. Estas conductas compartidas por aquellos que participan de una cultura, cumplen una función de brindar seguridad, cohesión y de constituir nexos entre ellos. De tal manera el individuo se garantiza una cierta seguridad ya que ante una situación determinada tiene una serie de conductas que le indican cómo actuar, lo que le brinda estabilidad.

Como vimos al hablar de cultura material, los *símbolos* son cualquier palabra, artefacto, gesto, figura con que se representa otra cosa con la cual no guarda íntima relación. El ser humano es un animal simbólico, son los símbolos sus expresiones profundas y constituyen el núcleo ético-estético de una cultura.

¹⁵ Negri y Hardt en su obra *Imperio* (Buenos Aires, Paidós, 2002, pág. 27) afirman que “*Todo sistema jurídico es de algún modo una cristalización de un conjunto específico de valores, porque la ética es parte de la materialidad de toda fundación jurídica*”, como vemos, los diversos elementos de los que hablamos se conjugan para dar nacimiento a la cultura, a la identidad cultural de una sociedad.

¹⁶ Llamada por los antropólogos *endoculturación*. El niño desde que llega al mundo entra en contacto con las costumbres. Imaginemos en nuestra sociedad un parto y todos los aspectos que giran en torno a él y los primeros meses de vida de un niño: el contacto con la madre, el baño diario, la alimentación, las salidas, etc. La endoculturación garantiza cierta continuidad en los estilos de vida y es una experiencia de aprendizaje parcialmente consciente y parcialmente inconsciente.



Elementos que intervienen en la invención de la cultura

En cada lugar, los elementos del contexto se combinan de una determinada manera, haciendo surgir ciertas costumbres, normas, valores, símbolos, es decir, ciertos modos de ver el mundo y de concebirse en él. De manera que cada grupo humano tiene una **identidad cultural** que no se asemeja a ninguna otra, aunque pueda haber ciertos rasgos comunes entre ellas.

Durante mucho tiempo se asoció la identidad cultural a un territorio determinado. Hoy en día, los cambios producidos en las tecnologías comunicacionales conmovieron la escala a la que circulaban tanto seres humanos como objetos o significados hasta hacerla de alcance universal, lo cual ha obligado a cuestionar las relaciones naturales entre cultura y territorio. Por medio de ellos, se pretende homogeneizar el universo pasando por alto las diferentes identidades culturales, intentando generar patrones únicos de interpretación universalmente aceptados. "Los aspectos locales son penetrados en profundidad y configurados por influencias sociales que se generan a gran distancia de ellos. Lo que estructura lo local no es simplemente eso que está en escena, sino que la "forma visible" de lo local encubre las distantes relaciones que determinan su naturaleza" Giddens, A. (1993, pág. 30).

Asistimos así a la generación de una falsa dicotomía entre lo *local* y lo *global*,¹⁷ considerando que lo global conlleva homogeneización y dilución de identidades y lo local intenta preservar la heterogeneidad y asegurar las diferencias. Este análisis es incompleto porque no tiene en cuenta la producción de la localidad y es ésta la que determina su identidad al manifestarse enmarcada en una escala global.¹⁸ Las relaciones que se generen

¹⁷ La localización es una condición material indispensable para el desarrollo de un grupo social, de sus actividades, pero no hay que perder de vista que es producida socialmente.

¹⁸ Producción entendida como todos los elementos que se generan en el seno de la sociedad (económicos, políticos, religiosos, ideológicos, tecnológicos, normativos, simbólicos, etc.) y que garantizan la producción y reproducción social.

entre ambas esferas se van a producir en la medida en que lo local sea más o menos permeable a lo global. Esto dependerá de los momentos en que sea menester cerrar o abrir las barreras a esos flujos y se expresará en la mayor o menor resistencia ante esas influencias, lo que provocará a la vez, heterogeneización y homogeneización, respectivamente. En consecuencia, no podemos hablar de una identidad cultural pura. Las relaciones entre ambas esferas se complejizan y la escala en la que deben considerarse los fenómenos culturales se amplía considerablemente.

¿Cómo definir entonces la identidad cultural? Esto es posible partiendo de la comparación de nuestra cultura con la de otro grupo. Para poder identificarnos partimos de aquellos rasgos que nos ligan, nos cohesionan como grupo. Pero además, para reconocernos, necesitamos mirarnos al espejo y encontrar en él una imagen invertida, la del otro, establecer las diferencias con él, esto nos garantizará saber quiénes somos y nos permitirá excluir de nuestro grupo a individuos que no comparten esos caracteres. La comparación es necesaria para reafirmar nuestra identidad; se juzgan los comportamientos y creencias del otro aplicando los valores culturales propios, ya que se parte del supuesto de que las opiniones y costumbres del grupo de pertenencia son correctas, adecuadas y morales y se tiende a evaluar el comportamiento diferente como inadecuado, extraño, salvaje, atrasado.

En síntesis, la identidad no es algo dado sino algo construido socialmente y para la creación de esa representación cada sociedad parte de las similitudes que lo homogeneizan, que dotan al grupo de unidad y le permiten reconocerse como tal y, de la comparación con otros grupos, tratando de explorar y registrar aquello que lo diferencia de los otros, erigiendo y reafirmando así su identidad. "La representación [que un grupo tiene de sí mismo] es a la vez una forma de creación y una forma de exclusión".¹⁹

Pero estas formas de acceder al conocimiento de la identidad, esta necesidad de la comparación, lejos de sentar las bases de la discriminación y la desigualdad deben coadyuvar a la construcción del reconocimiento y aceptación de la heterogeneidad de la realidad multicultural.

La cultura, lejos de estar muerta y estática, debe ser concebida como la memoria de las sociedades y nuestro compromiso social debe ser revivirla para vivirla.

| ¹⁹ Negri y Hardt, *obra citada*, pág. 124.

Lecturas recomendadas

Aisemberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Selección de artículos con diferentes propuestas acerca de cómo generar criterios para seleccionar contenidos y elaborar recortes que permitan acceder a mejores prácticas de enseñanza.

Alderoqui, Silvia (comp.), *Museos y escuelas, socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996.

Compilación de artículos que permiten establecer diversas formas de vinculación con fines didácticos entre estas instituciones y plantea algunas estrategias para las visitas a los museos.

Austin Millán, Tomás, *Fundamentos sociales y culturales de la educación*. Iquique, Universidad Arturo Prat, 2000.

Una obra que permite el acercamiento a conceptos y análisis propios de la antropología aplicada.

Carretero, M., Pozo, I. y Asensio M. (comp.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor, 1989.

Presenta una selección de artículos que plantean los problemas y las perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Castel, Robert, *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires, Paidós, 1997.

Desarrolla la problemática del trabajo desde una perspectiva histórica que posibilita repensar el presente y el futuro de las sociedades.

Egan, Kieran, *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid, Morata, 1991.

Coloca la imaginación de los niños como punto de partida para una pedagogía. Crítica a Dewey y Piaget. Desde la didáctica, valoriza la oralidad del maestro en la transmisión de la historia.

García Blanco, Ángela, *Didáctica del museo*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1994.

Pone de relieve diversas estrategias que el docente debiera tener en cuenta para desarrollar con sus alumnos antes, durante y luego de la visita a un museo.

Iber, Revista de didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, N° 21, "Los conceptos clave en la didáctica de las Ciencias Sociales", Barcelona, Año VI, julio de 1999.

Incluye artículos que brindan la oportunidad de identificar y profundizar en conceptos clave que debieran guiar la propuesta curricular de Ciencias Sociales.

Iber, Revista de didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, N° 15, "Los museos en la didáctica", Barcelona, enero de 1998.

Compilación de artículos que ponen de relieve la relación museo-escuelas y brindan estrategias didácticas para su aprovechamiento.

Luchetti, Elena, *Piedra libre... a los contenidos procedimentales*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999.

Centra su análisis en la resignificación de contenidos y en qué consisten los procedimientos, cómo enseñarlos y evaluarlos.

Piccolini, Patricia y Ruibal, Juan, "La localidad en la escuela; entre el consenso y el desconcierto", en *Entrepasados*, Revista de Historia, N° 3, Buenos Aires, 1992.

Examinan el estudio de la localidad en la escuela primaria y reflexionan acerca de la necesidad de que el docente cuente con información acerca de la localidad y plantee alternativas que eviten el localismo, el encierro y el vaciamiento de contenidos y que rescaten la conexión de lo local con escalas más amplias.

Rifkin, Jeremy, *El fin del trabajo, nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Buenos Aires, Paidós, 1996.

El autor expone el desarrollo de nuevas formas de organización y producción y la desaparición de actividades laborales precedentes.

Svarzman, José, *Beber en las fuentes*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

Destaca la importancia del trabajo en el aula con hechos de la vida cotidiana y describe la variedad de fuentes a las que recurre el historiador para reconstruir la forma de vida en distintas épocas y ámbitos.

Módulo 2

Estimado colega:

Seguramente usted ya ha tenido la oportunidad de avanzar en el trabajo que este Curso le propone a través de los materiales impresos, ha desarrollado una actividad con sus alumnos y ha participado junto con sus colegas y su tutor de un encuentro de intercambio donde compartieron las experiencias y los registros realizados. Ahora le proponemos continuar su trabajo con este Módulo.

En el Módulo 1 se trabajó especialmente sobre temáticas relacionadas con las actividades de la gente en el pasado y en el presente. En este sentido se abordó el tiempo histórico; se inició el trabajo alrededor del museo temático-interactivo lo que seguramente permitió avanzar en la constitución de un espacio específico en el aula para trabajar Ciencias Sociales y se promovió la dedicación de tiempos de enseñanza particulares al abordaje de esa área. En este Módulo se recuperará la tarea realizada para darle continuidad y se pondrá más el acento sobre la dimensión espacial. Para ello, desde los contenidos se considerarán especialmente circuitos productivos locales y respecto del museo del aula se incorporarán los productos elaborados por los alumnos como resultado de las actividades desarrolladas. Se plantearán, también, diferentes propuestas para el trabajo en plurigrado relacionadas con diversas posibilidades de agrupamiento de los alumnos. Usted podrá analizar situaciones de enseñanza en las cuales trabajan juntos alumnos de diferentes ciclos; otras donde se aborda un mismo contenido en ambos ciclos pero desde niveles de complejidad creciente, y otras en las cuales se utiliza un mismo recurso con ambos ciclos, pero desde diferentes perspectivas. Se intenta así, ofrecer diferentes alternativas para la enseñanza en plurigrado que puedan ser consideradas por los docentes más allá de este curso de capacitación. Lo invitamos a continuar la tarea.

Introducción

Se hace aquí una primera presentación de los temas que se desarrollarán en este Módulo. Algunos de ellos, como espacio geográfico y tiempo histórico han sido caracterizados en el Módulo 1. Otros adquieren un protagonismo específico en el presente material. Aquí se revisa el alcance y la vinculación de conceptos básicos ya considerados, como la relación sociedad-naturaleza y se plantean otros como recursos naturales y circuitos productivos. Esperamos que a partir de la lectura de esta Introducción, usted comience a analizar qué contenidos sería pertinente trabajar con sus alumnos, en función de los que haya desarrollado a través de la experiencia propuesta en el Módulo 1.

El espacio geográfico, recursos naturales y circuitos productivos

La sociedad y la naturaleza establecen entre sí una multiplicidad de relaciones, en las que no prima exclusivamente una sobre otra sino que es precisamente la vinculación entre ambas la que señala la posibilidad de explicar los procesos sociales. Hay que considerar que la relación que se establece entre sociedad – naturaleza es dinámica, por lo tanto histórica y que la acción transformadora de la sociedad sobre la naturaleza genera fuertes impactos sobre el medio natural y ocasiona, en muchos casos problemas ambientales. “La idea es considerar el eje de las relaciones sociedad-naturaleza desde las múltiples facetas con que se presenta para la sociedad, es decir los procesos sociales necesariamente tienen un sustento material que incluye la naturaleza y ésta resulta transformada, socializada por el trabajo de la sociedad ”.¹

De esta manera se avanza en la definición del espacio geográfico como construcción social, producto de las decisiones intencionales que toma una sociedad en un contexto temporal, en él las condiciones naturales son el soporte de la actividad humana que son transformadas constantemente con la incorporación de nuevas tecnologías, considerando además que las decisiones políticas y económicas que caracterizan a un modelo de desarrollo dan forma a la organización del territorio (Damin, 1999).

Los *recursos naturales* son elementos de la naturaleza que las sociedades valoran en un momento determinado y los utilizan para satisfacer determinadas necesidades. Esto dependerá, ente otros factores, de las posibilidades de desarrollo económico y tecnológico, de la situación geográfica donde se localicen, de las demandas del mercado nacional, regional, mundial. Los recursos representan una oferta de la naturaleza, pero su uso es social. Así entendido, este concepto vincula los elementos naturales con los socioeconómicos, políticos, culturales y tecnológicos.² Por lo tanto, el recurso natural no es sinónimo de naturaleza, es un concepto que permite articular los elementos naturales en un contexto social e histórico (Tyler Miller, 1994).

¹ Blanco, Fernández Caso, Gurevich, Tobío: *Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada*. Aique, Buenos Aires, 1995.

² Tyler Miller clasifica los recursos materiales en perennes, no renovables y potencialmente renovables. Esta clasificación relaciona el uso de los recursos con el proceso de degradación ambiental.

“Las distintas generaciones de hombres que desde hace miles de años vienen sucediéndose en el territorio argentino, dotadas de diferentes bagajes técnicos y encuadrados dentro de marcos políticos, sociales y económicos diversos, han valorado de distinta manera los recursos que este territorio encierra, organizando el espacio en forma acorde a su valorización, creando diferentes geografías. La geografía actual no es más que una de la serie cuyos rasgos serán necesariamente modificados por la generación presente”.³

Los circuitos productivos

Un circuito productivo es el conjunto de fases del proceso de producción, entendido como una serie de eslabones que conforman una cadena desde el inicio, con la transformación de la materia prima, hasta la distribución en el mercado de consumo final. Esta concepción del proceso de producción como unidad obliga a reconocer las sucesivas etapas del mismo (el eslabón agrícola o pecuario inicial, los momentos de industrialización, la comercialización, el transporte) y las imprescindibles ligazones entre ellas (Rofman y Manzanal, 1989).

“Incorporar la noción de circuito en la enseñanza de la geografía ayuda a una mejor comprensión de los marcos regionales de nuestro país, porque es una herramienta conceptual y metodológica de gran potencial explicativo de los fenómenos y procesos que allí ocurren. En primer lugar, este concepto es útil para interpretar de un modo integrado la relación entre lo urbano y lo rural. En la geografía clásica, las actividades productivas que se desarrollan en el campo y en la ciudad se estudian separadamente y rara vez los alumnos tienen la oportunidad de ponerla en relación. Los espacios urbanos y rurales se organizan para producir, distribuir y consumir dando lugar a diferentes actividades económicas. Los circuitos productivos, en cambio, se basan en la complementariedad de dichas actividades: el consumo, la distribución, la industria y la etapa agrícola, esta última directamente relacionada a las condiciones naturales (relieve, clima, suelos) que permiten una determinada producción.

Un ejemplo:

El transporte se transforma en un contenido significativo si se lo presenta como elemento fundamental de la articulación entre la entrada y la salida de productos agropecuarios e industrializados hacia y desde las grandes ciudades al resto del espacio nacional. Qué medios de transporte se utilizan, cuáles son las rutas o las vías navegables de acceso, en qué estado se encuentran los caminos y las vías férreas, cuál es el costo de los fletes, son algunas de las preguntas relevantes cuando se analiza en forma completa y sistemática un proceso productivo.

Otro punto que está asociado a lo anterior, es que con la noción de circuito se diluye la división de sectores económicos; primario, secundario y terciario. En cambio permite avanzar en un análisis intersectorial y dar cuenta de los sistemas integrados de producción desde la agricultura (agroindustrias), cuya articulación resulta difícil de captar en los estudios por sectores de actividad económica.

| ³ *El país de los argentinos*. Elena Chiozza (coordinadora). CEAL, Buenos Aires, 1975.

Analizar y relacionar las distintas fases del proceso productivo significa no sólo tratar los modos de organización de la producción sino también identificar y caracterizar a los actores sociales y a los agentes económicos que en dicho proceso intervienen. Quiénes son, dónde residen (dentro o fuera de la región) y cuál es su capacidad de negociación, son preguntas obligadas a la hora de “recorrer” un circuito”.⁴

Los sujetos, actores o agentes de la producción participan de la actividad económica en los distintos eslabones del circuito y a través de su accionar manifiestan sus intereses, demandas y también sus conflictos. Se puede tratar de pequeños, medianos o grandes productores e inclusive de grandes empresas integradas. El Estado es también un actor muy importante, ya que puede, a partir de su accionar, promover las actividades productivas: dictar leyes que fomenten la actividad, desarrollar políticas activas de créditos y beneficios para los productores, estimular la acción de organismos de asesoramiento especializado, establecer normas de producción, comercialización que aseguren la calidad de los productos, etc.

El desarrollo de determinadas actividades productivas organiza los espacios definiendo el perfil productivo de un área y ordenan la fisonomía del paisaje. De aquí la importancia de considerar cómo la sociedad ha ido transformando ese espacio a partir de la puesta en valor de diferentes recursos naturales a través del tiempo. En el caso del espacio pampeano, la puesta en valor de determinados recursos naturales, se manifestó a partir del desarrollo de actividades productivas desde la época colonial hasta nuestros días. Se puede reconocer cómo las actividades productivas al concentrarse en determinados lugares les imponen una fisonomía particular; y cómo a partir de las localizaciones se producen relaciones entre personas y espacios a diferentes escalas: campos de pastoreo, tambos, chacras, estancias, etc.

Resulta importante considerar que el trabajo incorporado al proceso productivo, las innovaciones tecnológicas, las inversiones de capital, los intereses de los actores y los agentes económicos nacionales e internacionales, las intervenciones de las regulaciones del Estado, producen transformaciones en los espacios rurales y urbanos.

Las fases de los circuitos productivos

La identificación de distintas fases en un mismo proceso productivo rescata su unidad, poniendo de relieve el enlace entre las actividades primarias, secundarias y terciarias y los espacios donde se realizan: rurales y urbanos. Un circuito productivo supone la articulación de cada uno de los eslabones o fases del circuito.

Los procesos productivos requieren la combinación de diversos elementos para producir bienes y servicios: capital, medios de trabajo, fuerza de trabajo, personas que produzcan riquezas. Entre ellos es posible citar:

- tierras, cosechadoras, fertilizantes en el eslabón agrícola;
- usinas lácteas, frigoríficos o ingenios en el eslabón industrial;
- comercios mayorista y minorista, máquinas registradoras en el eslabón comercial.

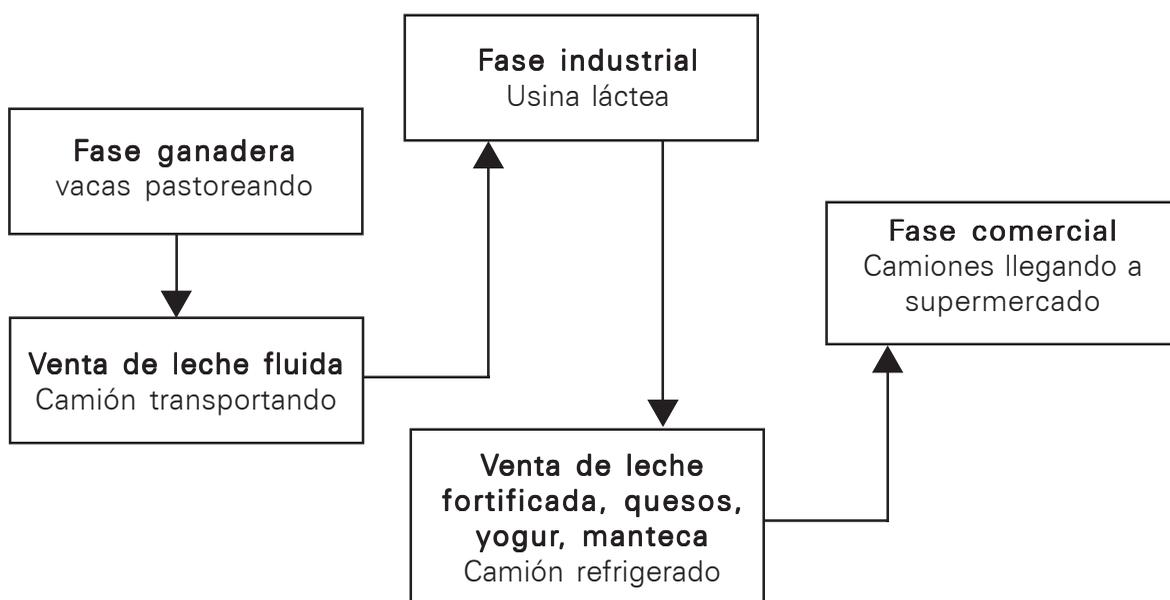
⁴ Ministerio de Cultura y Educación, Nueva Escuela, “Circuitos regionales de producción”, 1994.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Hay que tener en cuenta, además que el eslabón comercial atraviesa y vincula las fases del circuito productivo y que junto con el sistema de transporte posibilita el desplazamiento del producto entre los distintos eslabones.

A modo de ejemplo:

En el caso de la leche, cuando la producción primaria se realiza en tambos de mayor o menor tamaño, en forma individual o cooperativa, la leche fluida se vende a usinas lácteas donde a través de un proceso industrial, la materia prima se convertirá en productos elaborados. El caso es distinto, como se verá más adelante, cuando una empresa es propietaria o maneja todos los eslabones del circuito. El transporte de la leche fluida y de los subproductos desde la zona de producción hasta las ciudades, requerirá medios de transporte adecuados para garantizar condiciones de higiene y salubridad. En cada uno de los eslabones también intervienen mecanismos de compra y venta de los productos y subproductos hasta culminar en los centros de distribución y consumo.



Para que un proceso productivo se desarrolle es necesario el aporte de trabajadores que a partir de su actividad generen bienes y servicios. A lo largo de un proceso productivo, como el que describimos son innumerables las actividades realizadas por trabajadores que aplican conocimientos, desarrollan habilidades, manejan herramientas e instrumentos, aportan valor al objeto de trabajo.

El concepto de circuito productivo se suele aplicar especialmente a los circuitos regionales de producción de base agraria; por ejemplo: caña de azúcar, tabaco, algodón, vitivinicultura, lana; estos circuitos están ubicados fuera del área pampeana y orientados, en gran parte, a satisfacer las demandas del mercado interno. Los cultivos pampeanos, abastecen al mercado interno y están orientados a la exportación jugando un papel estratégico en el funcionamiento de la economía nacional ya que generan un fuerte ingreso

de divisas. La producción láctea, de leche y productos derivados, abastece las demandas de la población y exporta en forma creciente sus productos (quesos, leche en polvo) a países de mercados regionales y mundiales.

Encarar el estudio de un circuito productivo, permite abordar y vincular conceptos y cuestiones referidas por lo menos, al espacio geográfico, los recursos naturales, la localización, el trabajo, los actores sociales, el rol del Estado, el uso de la tecnología, el impacto ambiental, los mercados. Aun cuando se encare el tratamiento de circuitos de producción relativamente simples se ponen en juego algunos de los conceptos enunciados.

Los espacios urbanos y rurales tienen características particulares que los identifican. Sin embargo, es preciso considerar que el estudio de las actividades productivas puede ser un elemento que muestre las interrelaciones que se producen entre ellos: ambos espacios se organizan para producir, distribuir y consumir dando lugar a diferentes actividades económicas.

Las agroindustrias y los circuitos

Es interesante considerar junto con el concepto de circuito productivo el de las llamadas agroindustrias. Para definir este tipo de actividades podemos considerar a las agroindustrias como un conjunto de actividades agropecuarias encadenadas a actividades industriales a través de múltiples procesos técnico – productivos. La integración se manifiesta de diferentes formas, en algunos casos, las empresas participan directamente en la producción agropecuaria, en otras fijan condiciones respecto al precio, entrega y calidad del producto.

A modo de ejemplo:

El caso de la producción láctea y sus derivados se constituyen en un ejemplo de integración de actividades productivas del sector alimenticio. *En nuestro país, la recepción de leche y la elaboración de los principales* productos presentan un alto grado de concentración. Según la Secretaría de Agricultura y Producción de la Nación, el sector lácteo está compuesto por 700 empresas y 890 plantas industriales. Sin embargo, siete empresas líderes suman más del 70% de recibo de leche cruda y elaboran alrededor del 50% de los quesos y dulce de leche y más del 80% de leches en polvo, manteca, yogur, postres y flanes. Sólo tres empresas con un alto nivel de concentración agroindustrial son líderes en algunos de esos productos. Las agroindustrias requieren además de procesos integrados de distribución, transporte y comercialización para satisfacer las demandas del mercado nacional e internacional para una amplia variedad de productos.

En los últimos años, a partir de la demanda de exportaciones internacionales y el desarrollo del Mercosur se incrementaron las inversiones de capital en la modernización de plantas elaboradoras y en la incorporación de procesos tecnológicos de avanzada.

Objetivos

En el presente módulo se propone que usted pueda:

- Establecer relaciones entre los espacios urbanos y rurales a través del estudio de actividades productivas en particular: los circuitos productivos de la leche y la madera
- Relacionar las diferentes fases o eslabones de un circuito productivo local de base agraria, considerando la producción, la comercialización y el consumo.
- Analizar situaciones de enseñanza en plurigrado que promueven la tarea desde la interacción de alumnos de diferentes ciclos.
- Considerar propuestas para plurigrado en la cual se aborde un mismo contenido, los circuitos productivos, desde diferentes niveles de complejidad según el ciclo.
- Diseñar situaciones de enseñanza en plurigrado abordando un mismo contenido en las que se utilice un mismo recurso didáctico desde diferentes perspectivas para cada ciclo de escolaridad.
- Registrar las experiencias realizadas y compartir con otros colegas el análisis de las mismas.

Contenidos

El siguiente cuadro da cuenta de los contenidos del Diseño Curricular que se abordan en este Módulo para cada uno de los ciclos:

Eje	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Sociedad, economía, naturaleza	Circuitos productivos, sus eslabones. Estudio de casos en el área de influencia local. La transformación de los recursos naturales en productos elaborados. El uso de la tecnología en el circuito productivo. Actividades económicas del espacio.	Actividades económicas del espacio. Cadena de extracción, transformación, distribución y consumo de productos.
Del Campo Tecnológico	La tecnología en el campo y en la ciudad, en la Provincia de Buenos Aires y el país.	Las actividades económicas básicas de una sociedad: producción, intercambio, consumo, relaciones entre las mismas. Actividades productivas para los distintos tipos de bienes, uso de tecnología, capital, tipo de trabajo. La tecnología en el campo y la ciudad.
Sociedad, organización y participación	Espacio urbano y rural: sus características. Diferencias y semejanzas.	Los espacios urbanos y rurales: criterios de identificación. El trabajo.
De la construcción del conocimiento de la realidad social	Localización de mapas y planos en los ámbitos local y provincial. Descubrimiento de relaciones causales.	Localización de elementos del espacio geográfico en material cartográfico sencillo. Descubrimiento y análisis de relaciones causales.

Los temas que se presentan en este Módulo se refieren a aspectos relacionados con actividades productivas de algunas comunidades rurales.

Desde este recorte de contenidos, se promueve que los docentes cuenten con alternativas para proponer a los alumnos herramientas que faciliten la indagación del espacio geográfico, analizar las actividades productivas de manera integrada y dinámica, encontrar explicaciones a procesos que se desarrollan en el espacio rural y más allá de los límites del espacio local. Se trata de problematizar cuestiones que pueden reconocerse como parte de la vida cotidiana de los alumnos, para avanzar en la construcción de conceptos significativos.

Estructura del Módulo

Los alumnos del ejemplo trabajado en el Módulo 1, habían traído a la escuela objetos relacionados con los trabajos que sus familiares desempeñan cotidianamente o aquellos representativos de las mismas tareas realizadas en otras épocas en la localidad; esos objetos se fueron incorporando progresivamente al museo de la escuela.

Usted encontrará en este Módulo propuestas que dan cuenta de cómo, además del trabajo de indagación realizado sobre los objetos, es posible reconsiderarlos en función de un nuevo recorte de contenidos. En esta oportunidad se trata de avanzar en el análisis de los circuitos productivos locales y su relación con otros espacios, cercanos y lejanos.

En este Módulo se profundiza en la organización del museo temático-interactivo desde propuestas que permiten dar mayor significatividad a los aprendizajes de los alumnos a partir de la consideración de los objetos que ya fueron presentados en la escuela.

En la Primera parte de este Módulo, se avanza en la indagación del circuito productivo de la leche. También se le propone a cada docente la elección de un circuito productivo característico de la zona en la que está ubicada la escuela en donde se desempeña, para organizar una experiencia de trabajo con sus alumnos.

En la Segunda parte se describe y analiza una experiencia relacionada con el circuito productivo de la madera y se amplían las propuestas relacionadas con el circuito de la leche, de modo que cada docente pueda tener en cuenta diferentes alternativas de trabajo.

La continuidad planteada en los Módulos 1 y 2 respecto de la preparación y organización del museo, se retomará en el Módulo 3 desde una propuesta que promueve la presentación de lo realizado a la comunidad.

La aproximación a los circuitos de producción local de la leche y la madera, propios de la Provincia de Buenos Aires, que se presentan en este Módulo, permiten considerar algunas características de las que participan en mayor o menor medida otros circuitos que se desarrollan en diferentes áreas del país. En este sentido, su lectura seguramente le posibilitará reconocer una manera de abordar la enseñanza de cualquiera de ellos en otras oportunidades. Pero también será posible que usted tenga en cuenta la posibilidad de contextualizar las propuestas de enseñanza aquí planteadas a las condiciones particulares de la zona donde se localiza la escuela donde trabaja. A partir de la próxima actividad, le proponemos iniciar la consideración de esas particularidades para iniciar la tarea de diseñar sus propias propuestas.

Actividad 1

En esta actividad se le plantea la revisión de los contenidos previstos para este Módulo de modo de reconocer su pertinencia para ser tenidos en cuenta con su grupo de plurigrado.

- a- Revise nuevamente el cuadro de contenidos presentado y relacione las temáticas que allí aparecen con los conceptos de los apartados referidos a recursos naturales y circuitos productivos.
- b- Identifique cuáles de estas temáticas ya ha desarrollado o tiene previsto considerar con sus alumnos.
- c- Indique qué circuitos productivos son significativos en la localidad donde está ubicada la escuela.

Primera parte

Diferentes agrupamientos de alumnos de plurigrado para indagar sobre el circuito de la leche

En esta Primera parte se retoma la experiencia de la maestra de la escuela rural de Chascomús, para considerar cómo, desde el museo, fue avanzando con sus alumnos de plurigrado en la indagación del circuito productivo de la leche, centrando la atención en la producción artesanal e industrial del queso. A partir del análisis de las diferentes formas de agrupamiento y de los contenidos y recursos comunes a ambos ciclos contemplados por la docente, se le propondrá que usted organice una experiencia con sus alumnos, la registre y comparta con sus colegas en la próxima tutoría.

El circuito de la leche en el museo de la escuela de Chascomús

Las primeras decisiones de la maestra

Teniendo en cuenta que el museo de la escuela se centró en la temática “Las actividades de la gente, en el pasado y el presente”, la docente de Chascomús pretendía que los alumnos conocieran y analizaran las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales resultado de las actividades productivas durante el transcurso del siglo XX; entendía que se encontraba ante una temática de gran relevancia social que le permitiría abrir una serie de contenidos relacionados con ella. Consideró que necesitaba retomar cómo organizar la información que los alumnos obtuvieron de las fuentes materiales y de las entrevistas que analizaron; se propuso abordar desde allí la reconstrucción del contexto indagando en actividades propias de la localidad. Para ello, determinó primero la selección de los contenidos a partir de los cuales trabajaría:

- *Los lugares donde vive la gente:* Clima. Relieve. Sequías e inundaciones. Cambios en el medio ambiente. El medio natural y su relación con las actividades productivas: sector agropecuario, sector industrial, sector comercial, servicios y turismo.
- *El trabajo y la sociedad:* Cómo se pobló el campo y la ciudad: estructura, dinámica, movilidad espacial de la población, espacio urbano y rural; condiciones de vida. La familia, los barrios, las ciudades. Los trabajos antes y ahora. Deberes y derechos del trabajador.
- *El trabajo y la producción:* Distintas formas de producir (la estancia, la chacra, el tambo, el taller, la fábrica). Las etapas de producción. Distribución y venta de los productos; los servicios de infraestructura urbanos y rurales; la inserción de la estructura productiva de Chascomús en el sistema regional y sus relaciones con el sistema metropolitano, provincial y nacional.

La maestra decidió seleccionar un circuito productivo de la zona. Cuando indagó acerca de las actividades económicas regionales consideró que, dada su importancia a nivel provincial, sería conveniente abordar con sus alumnos el circuito productivo de la leche. Tuvo en cuenta que las familias de sus alumnos, en alguna medida podrían estar involucradas en el desarrollo de una actividad vinculada a la producción lechera. Partió del reconocimiento de que la región pampeana es la mayor productora, que la provincia de Buenos Aires contribuye en gran parte a esa actividad y que la zona donde viven sus alumnos integra una de las grandes cuencas lecheras de la provincia, la denominada Abasto Sur.

Actividades en común para entrar en tema

La docente resolvió avanzar en el circuito productivo de la leche, centrando la atención en la fabricación del queso. Para ello, reunió a todos los alumnos para proponerles volver a los objetos que ellos habían traído y retomó una de las clasificaciones que ya habían hecho. Les recordó a los niños que entre las piezas del museo, se encontraban varios objetos vinculados a la elaboración de quesos, tales como bateas, cernidores, tamices, cubetas, balanzas, moldes.

En el intercambio con la maestra los alumnos reconocieron que otros objetos del museo como fotografías, afiches, almanaques, publicidades, instructivos, les podrían brindar información variada. Los niños poseían información diversa sobre estas cuestiones y la docente intervino en el intercambio preguntando y repreguntando a medida que surgían las opiniones y observaciones: describieron los productos, comentaron los procedimientos de elaboración que conocían, plantearon aspectos que les resultaban novedosos, justificaron y contrastaron sus ideas, incorporaron información proporcionada por familiares o vecinos que estaban relacionados con la producción láctea y la fabricación de quesos.

A partir del intercambio, los niños de Primero y Segundo Ciclo comentaron qué tipo de quesos les agradaban más, cuáles se consumían en sus hogares, dónde los compraban, quiénes los elaboraban; aportaron ideas desde la perspectiva de consumidores habituales y también desde las actividades que realizan sus familias y ellos mismos, situación que les permitió "posicionarse" en un doble carácter: como productores y consumidores de los productos.

La maestra les hace ver que el trabajo grupal les permite recuperar información a partir de los aportes y las opiniones individuales y, a la vez, plantea nuevas cuestiones para preguntarse que los alumnos podrán estudiar en clase. Estas conclusiones son oportunas para reconocer entre todos la importancia de ir construyendo nuevos conocimientos de manera compartida. Es una forma de ir generando estrategias para el trabajo progresivamente autónomo de los alumnos y para valorar la importancia de la búsqueda de información a través de diversas fuentes.

La docente, a partir de las actividades realizadas previamente, encuentra que los alumnos pueden dar cuenta de algunos aspectos de la producción quesera en establecimientos familiares o pequeñas empresas. Esta comprobación le es útil para definir aperturas del tema, y a la vez confirma

que es pertinente su decisión de abordar la temática de los circuitos productivos desde el caso específico de la leche y la elaboración del queso, porque resulta significativa para los alumnos en función de sus conocimientos previos y a partir de ellos podrán avanzar en generalizaciones que les posibiliten abordar cualquier otro circuito productivo.

Se da el caso de familias que son productoras de quesos, otras que participan en la comercialización o el transporte, vendiendo sus productos directamente, distribuyéndolos en las localidades cercanas para su comercialización o entregándolos a un comerciante mayorista del pueblo para su posterior distribución. Por lo tanto, algunos alumnos probablemente estarán en condiciones de describir las actividades que se realizan, identificar las materias primas e insumos necesarios, establecer condiciones de higiene, listar los medios de trabajo requeridos, etc., y simultáneamente podrán avanzar en el reconocimiento de los eslabones del circuito desde diferentes niveles de complejidad.

Algunos alumnos, comentaron que hay pobladores de la zona que trabajan en tambos que abastecen plantas elaboradoras de quesos situadas en localidades muy alejadas de Chascomús. Indicaron que sus familias compraron algunas veces quesos de marcas que aparecen en los carteles de las rutas, se venden en los comercios del pueblo y se publicitan en radio y televisión y que en la conversación familiar se enteraron de que la leche provenía de los tambos conocidos.

La primera actividad que propuso la maestra a sus alumnos fue indagar acerca de familiares y vecinos que de una u otra manera estuvieran vinculados a la producción de la leche o sus derivados. Elaboraron para ello algunas preguntas.

Además les propuso juntar envases y/o etiquetas de diferentes tipos de quesos que se consumen habitualmente.

Comprometió a los alumnos para que realizaran las preguntas e indicó que el mismo día de la semana siguiente volverían a trabajar juntos sobre el tema. Para entonces, las respuestas que obtuvieran y los materiales que consiguieran deberían estar disponibles para todos.

Discutir información en grupos integrados por niños de diferentes ciclos

Unos días después, aún antes del día previsto para trabajar, algunos alumnos ya tenían mucho para contar y diversos elementos para incorporar a los que ya había en el museo del aula. A medida que estos materiales llegaban la escuela, la maestra propuso ingresarlos al museo. Para ello destinó algunos minutos para reconocerlos entre todos: planteó revisar su procedencia, señalar cuáles provenían de una zona urbana o rural, cuáles de la provincia o de otras provincias y algunas otras preguntas sencillas con el objeto de “darles un lugar”.

El momento en que cada uno muestra los elementos que trae, es aprovechado por la maestra para reiterar la demanda a otros niños de modo que recuerden traer materiales y, también, para sostener el interés de todos los alumnos en la continuidad de la tarea. Por otra parte, los comentarios que cada uno hace y la identificación de temáticas que surgen le permiten hacer anticipaciones respecto de la organización de las próximas clases. Para los alumnos se constituyen en momentos para seguir “vinculados” con el tema.

El día convenido la docente solicitó a sus alumnos que en pequeños grupos, integrados por alumnos de ambos ciclos, discutieran acerca de distintos tipos de trabajos, ocupaciones y lugares relacionados con la producción de quesos. La consigna de trabajo fue:

“Armen un listado de los trabajos y ocupaciones que se relacionan con la producción de quesos y complétenlo con los lugares donde se realiza”

Tomando una de las ilustraciones del museo la maestra les leyó el epígrafe a modo de ejemplo:

“Un campesino encargado del ordeño mecánico en un tambo”

Les recordó a los niños que también podían volver a observar las piezas del museo, ya que algunas les podrían dar pistas sobre la actividad productiva.

Cuando observó que los grupos iban terminando la tarea, les dio la oportunidad a los alumnos de Primer Ciclo para contar lo que habían discutido en cada grupo y propuso a un alumno de Segundo Ciclo que leyera el listado elaborado.

Estos son algunos de los ejemplos aportados por los grupos sobre trabajos y ocupaciones relacionados con la producción de quesos.

- Un peón de un campo dedicado al mantenimiento de pasturas para las vacas lecheras.
- Una familia dedicada a la elaboración artesanal de quesos saborizados
- Un transportista que recoge la producción de tambos familiares.
- Un técnico del INTA que asesora sobre las normas de calidad de los productos.
- Un médico veterinario que realiza el control sanitario de las vacas lecheras.
- Una empresa cooperativa local que comercializa su producción quesera en supermercados.
- Una usina láctea que elabora una gran variedad de productos, entre ellos quesos de diferentes tipos.

Leído el listado, la docente sugirió clasificar sus componentes, para ello propuso tener en cuenta los productos, las ocupaciones o profesiones, las actividades, los establecimientos donde se realizan las distintas fases del proceso productivo: los campos, los tambos, las empresas y usinas lácteas y los centros de distribución y transporte.

Actividad 2

En esta actividad se plantea contemplar alternativas de trabajo en las cuales es posible el trabajo en pequeños grupos de alumnos de diferentes años y ciclos de escolaridad.

- a- Indique en su carpeta personal en qué ocasiones usted organiza actividades en las cuáles trabajan juntos alumnos de diferentes ciclos o años de escolaridad; explique que dificultades y logros obtiene en esas situaciones.
- b- Revise la propuesta de la maestra para que grupos formados por alumnos de diferentes ciclos indaguen acerca de diversos trabajos y ocupaciones que intervienen en el circuito productivo de la leche
- c- Indique si las actividades que sugiere la maestra podrían ser pertinentes para sus grupos de alumnos desde dos perspectivas:
 - el estudio de circuitos productivos según las particularidades de la localidad en que está ubicada la escuela;
 - el trabajo compartido entre alumnos de diferentes ciclos.

¿Una misma explicación para todo el plurigrado?

En este apartado se describe cómo la maestra fue presentando progresivamente un afiche a todo el plurigrado, para dar cuenta de los diferentes eslabones y fases del circuito productivo de la leche. Le proponemos considerar en particular la explicación de la maestra para analizar posteriormente las razones que justifican esa decisión.

A partir del intercambio, la docente retomó las observaciones, ideas y experiencias de los alumnos y planteó lo siguiente a modo de síntesis:

“La producción de quesos es una actividad integrada a la cadena de producción de la leche y sus derivados. Los quesos son una fuente nutricional muy importante para la alimentación de la población de todas las edades, y también constituyen una fuente de trabajo para muchos sectores de la población. La industria quesera se desarrolla en pequeña, mediana y gran escala. La producción, que requiere de la transformación de la materia prima, se destina al mercado nacional y se exporta a otros países. La Argentina tiene una larga tradición en la elaboración de quesos de diferentes tipos.”

A partir de esa síntesis y retomando el trabajo de los diferentes grupos, la maestra presentó a todos los alumnos del plurigrado un papel afiche con el propósito de explicar los eslabonamientos del circuito productivo.

La propuesta de la maestra es presentar un marco explicativo general para comprender el circuito productivo y el encadenamiento entre cada una de sus fases o eslabones. Plantear un esquema general para todo el grupo le permite destinar un tiempo a una perspectiva común, de modo que todos puedan avanzar en el reconocimiento de los componentes centrales de cada una de las fases; posteriormente podrá dedicarse a cada uno de los grupos de modo de encarar tareas diferenciadas con los alumnos de Primero y Segundo Ciclos.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

La docente fue presentando en el afiche, uno a uno, los diferentes eslabones que forman parte de un circuito productivo. Partió del eslabón industrial utilizando ejemplos de productos lácteos y de otros sectores industriales (textil, alimenticio, automotriz, etc.). Colocó un cartel que representa la fabricación de quesos y les explicó que los productos elaborados de esa forma, implican una transformación de la materia prima a partir de la actividad industrial.

Fabricación de quesos

Luego fue recuperando lo trabajado por los grupos; incluyó en el afiche la producción de leche en los tambos y la cría de ganado, explicando el eslabonamiento hacia atrás.

Fabricación de quesos

Vacas lecheras
tambo, ordeño

A partir de los comentarios, las observaciones y explicaciones de la maestra surgió la necesidad de considerar la forma en que la materia prima requerida para la producción llega al establecimiento industrial, es decir cómo se establece la relación entre ámbitos de trabajo distintos (el tambo, la fábrica, la empresa familiar, etc.) que se localizan en diferentes espacios. La docente incorporó entonces un nuevo cartel contemplando el transporte de leche fluida entre unos y otros. A medida que la maestra incorporaba los carteles, los alumnos participaron con comentarios; en ellos se reflejaba el trabajo realizado previamente a partir de las consignas: búsqueda de información, recolección de envases, entrevistas, etc. La docente retomó esos comentarios dando oportunidades para el intercambio y aclarando aspectos no contemplados por los alumnos.

Fabricación de quesos

Vacas lecheras
tambo, ordeño

Transporte

El sitio en donde se ubicó el último cartel dentro del circuito fue discutido por el grupo, ya que surgieron opiniones acerca de las diferentes instancias en las que interviene el transporte tanto de la materia prima como de los distintos tipos de quesos: traslado desde tambos a plantas elaboradoras, de productos elaborados, entre ciudades cercanas, dentro y fuera de la provincia, etc. Por ello, se decidió en conjunto agregar un nuevo cartel:

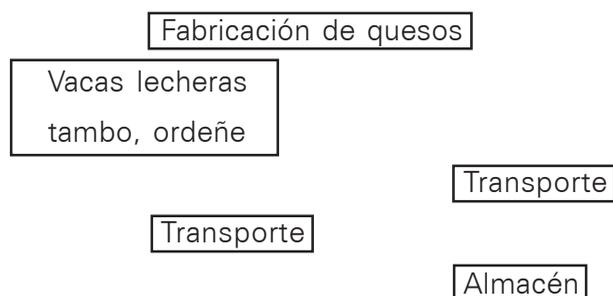
Fabricación de quesos

Vacas lecheras
tambo, ordeño

Transporte

Transporte

Al continuar la conversación, se planteó la necesidad de incorporar, simbolizados en un nuevo cartel, los sitios donde se pueden comprar los productos ya elaborados, o sea, los lugares donde los consumidores adquieren los distintos tipos de quesos que la fábrica vendió a los comercios. Los alumnos propusieron colocarlo así:

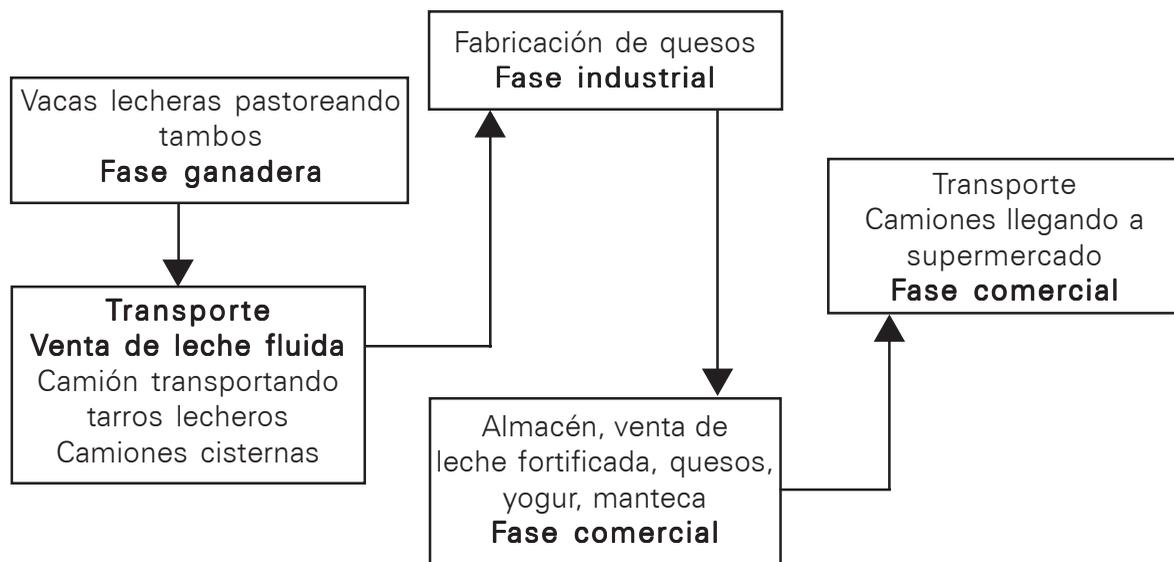


Surgieron comentarios acerca de que existen distintos lugares de venta para adquirir los quesos: supermercados como los de la ciudad, puestos de venta en las rutas, lugares de concentración mayorista, etc. y los alumnos discutieron si era suficiente nombrar al almacén.

La maestra explicó que en un esquema, como el que estaba proponiendo, ubicarían sólo algunos elementos que les darían idea de la producción de quesos y las distintas actividades relacionadas con ella.

Les explicó que el esquema podría explicarse desde otros puntos de vista, comenzando desde otros eslabones del circuito, el ganadero, el eslabón comercial, etc.

En ese momento colocó, precediendo a cada uno de los carteles que ya figuraban en el afiche, las denominaciones de fases ganadera, industrial y comercial. A partir de ello les pidió a sus alumnos que ubicaran en qué lugar del circuito colocarían los ejemplos que nombraron al inicio de la actividad, cuando trabajaron en los pequeños grupos para responder a la consigna: "Armen un listado de los trabajos y ocupaciones que se relacionan con la producción de quesos y complétenlo con los lugares donde se realiza"



Una vez que quedó elaborado el esquema con los diferentes eslabones y los nombres de cada una de las fases, se dio por terminada la clase. El esquema quedó expuesto en el aula, y la maestra les anticipó que lo dejaba disponible para seguir adelante con el tema, también dejó planteado que en clases posteriores, continuarían trabajando desde tareas “parecidas pero diferentes” cada uno de los dos ciclos del plurigrado.

En esta clase la docente había decidido que los alumnos de ambos ciclos participaran de la misma explicación porque el tema de circuitos productivos podía ser abordado por el conjunto de alumnos. Lo explicado era el punto de partida para que luego cada grupo avanzara sobre el tema desde niveles de complejidad diferentes. Fundamenta su decisión en que para la comprensión de los circuitos es necesario el reconocimiento de todas las fases. La complejidad diferente que los alumnos requieren no está dada por la cantidad de fases sino por la cantidad de componentes y la diversidad o complejidad de los procesos involucrados hacia el interior de cada una de esas fases. Considerar la producción industrial permite incluir, para los alumnos de Segundo Ciclo, aspectos referidos a: incorporación de tecnología, el tema de la distribución en tanto se hace más complejo y el abordaje de espacios más amplios, así como el análisis de los actores que participan en cada una de las fases.

Actividad 3

En esta actividad se propone analizar cómo y por qué un mismo contenido, en este caso los circuitos productivos, puede ser abordado en Primero y Segundo Ciclos desde niveles de complejidad diferentes:

- a- Identifique en qué se diferencian los niveles de complejidad entre los contenidos seleccionados por la maestra. Analice qué de lo explicado podía ser aprendido por todos los niños, incluidos los de Primer Ciclo de la escuela de Chascomús y por qué otros temas sólo podrían tener significatividad para los de Segundo Ciclo.
- b- Teniendo en cuenta las producciones más habituales en su zona, determine sobre cuál o cuáles circuitos productivos sería pertinente indagar con sus alumnos. Tenga en cuenta sus respuestas a las Actividades 1 y 2.
- c- Analice qué contenidos podría considerar con los alumnos de su plurigrado en relación con los circuitos elegidos como pertinentes y enuncie aquellos comunes y diferentes para cada ciclo.

Primero y Segundo Ciclos: dos miradas sobre el circuito de la leche y la fabricación de quesos

Encontrará aquí, cómo la maestra, a partir de la presentación del afiche, plantea una consigna común a todos los alumnos, para luego ir proponiendo alternativas de trabajo “parecidas pero diferentes” a los grupos de Primero y Segundo Ciclos.

En la clase siguiente la maestra comentó que el trabajo se desarrollaría desde ese momento en dos grupos; ambos trabajarían sobre la fabricación de quesos. Los niños del Primer Ciclo se ocuparían de la elaboración artesanal, los del Segundo de la producción industrial de quesos.

Estas son las recomendaciones que la docente presentó para ambos grupos:

- Comenten en el grupo la información que averiguaron en los grupos en los que trabajaron antes y las conclusiones del esquema del afiche.
- Busquen una manera de registrar la información por escrito para poder recordarla cuando tengan que contarla al otro grupo.
- Recuerden incorporar más información a medida que vayan trabajando. Cuando tengan dudas o quieran consultar, anoten la pregunta o asegúrense de recordarla.
- Divídanse el trabajo para buscar información, elegir materiales de consulta, revisar las fichas y los objetos, láminas, fotos, representaciones del museo.
- Decidan a quiénes van a necesitar consultar sobre el tema: padres, vecinos, otros pobladores.
- Discutan cómo organizarán la presentación del trabajo al grupo total.

La docente recordó a los alumnos, que el producto realizado se incorporaría al museo, por lo que ambos grupos deberían considerar la forma más apropiada de comunicar a los demás la actividad realizada.

Si bien el conjunto del plurigrado indaga sobre el mismo contenido, la aproximación a él es diferente para cada grupo. Para iniciar la nueva tarea, la maestra plantea consignas iniciales equivalentes aunque los niños trabajen en grupos establecidos según el ciclo que cursan; luego, irá diferenciando la propuesta, indicando consignas diferentes para cada grupo y ofreciendo materiales distintos para que aborden los contenidos en función de sus posibilidades.

Actividad 4

Esta actividad tiene por objeto orientar la lectura de los apartados que siguen, en los cuáles se describen y analizan las experiencias que la maestra desarrolló por separado con Primero y Segundo Ciclos desde una misma consigna de trabajo.

- a. Revise en el apartado anterior la consigna dada por la docente al conjunto de los alumnos y considere en qué situaciones le es útil dar una consigna común para el conjunto de sus alumnos de plurigrado.
- b. Analice, al ir leyendo los apartados que siguen, cómo un mismo recurso, en este caso la elaboración de esquemas relacionados con la fabricación del queso, puede asumir niveles de complejidad diferente para el trabajo con Primero y Segundo Ciclos.
- c. Considere, al finalizar la lectura, qué tendría en cuenta si usted utilizara con sus alumnos esquemas como el planteado. En función de los contenidos y circuitos seleccionados por usted en la Actividad 1 que se presenta en la Introducción de este Módulo, diseñe los esquemas que podrían ser pertinentes para cada ciclo.

Primer Ciclo y “el camino del queso”

Una vez que los alumnos se agruparon, la maestra se acercó a los niños de Primer Ciclo. Después de alentarlos porque ya estaban organizándose les propuso que explicaran el “camino que hace el queso” desde que una familia empieza a producirlo, hasta que lo entrega para que lo vendan en algún comercio.

A la maestra le interesa que los niños puedan elaborar esquemas referidos a los procesos y actividades vinculadas a la elaboración del queso y a los actores intervinientes. Pretende que describan los pasos necesarios desde el momento de la elaboración del queso hasta su comercialización. Quiere que se dediquen, especialmente a explicar el proceso de elaboración de un queso de la zona. Espera que los alumnos puedan reconocer todos los eslabones del circuito; por ello facilita el trabajo eligiendo un circuito artesanal. Lo considera más simple en tanto se diferencia de un circuito industrial porque, en general, en las producciones artesanales son menos complejos los procesos de elaboración y distribución, participan menos actores, se incorpora tecnología menos sofisticada y pueden ser analizadas en espacios más reducidos.

Para explicar el “camino del queso”, los niños comenzaron a organizar gráficos acompañados por dibujos y fueron asumiendo diferentes tareas.

Sin proponérselo explícitamente, los alumnos se dividen la tarea. La expresión escrita del esquema queda especialmente “en manos” de los de segundo y tercer año; los de primero participan dibujando y escribiendo en la medida de sus posibilidades y los mayores los ayudan cuando surgen dificultades para expresarse por escrito. Todos participan ya que la información circula y la temática se discute en el grupo.

Dado que el tiempo previsto para el trabajo es escaso la docente priorizó promover la discusión sobre algunos de los temas que era posible considerar.

La maestra reconoció varias temáticas a analizar que se relacionan con la producción del queso:

- las condiciones naturales (suelos, pasturas) que hacen posible la producción de leche, materia prima imprescindible en la elaboración;
- la calidad de la materia prima y los insumos en la producción quesera;
- la secuencia de actividades y técnicas vinculadas a la elaboración;
- las actividades que realizan los productores;
- las instalaciones, herramientas, maquinarias, necesarias para la producción;
- los controles bromatológicos.

De todos los temas posibles, selecciona la secuencia de actividades y técnicas vinculadas a la elaboración y las actividades que realizan los actores que intervienen en el circuito. Considera que así los alumnos podrían reconocer las fases de la mayoría de los procesos de producción y de los actores intervinientes, a modo de modelo, como una forma de comprender diferentes procesos productivos. Podrían articular distintos conceptos que les posibilitarían construir progresivamente marcos teóricos para facilitar el abordaje de contenidos más complejos del área de Ciencias Sociales en años sucesivos de la escolaridad.

La maestra sabía que en la zona hay tamberos que se dedican a la fabricación de quesos; esta actividad en muchas circunstancias les permite dar rápida aplicación a excedentes de leche que por cualquier motivo pueden tener. En otros casos toman la decisión de dedicarse a esta industria en forma progresiva elaborando distintos tipos de quesos, que por razones comerciales puedan tener mayor salida.

En la conversación grupal surgió que para obtener un buen queso se requiere contar con leche de buena calidad. También se discutió acerca de qué condiciones se deben tener en cuenta para producir queso y se llegó a la conclusión de que para dedicarse con éxito a la fabricación de queso, el productor debe disponer de espacios adecuados, tener abundante agua de molino o bomba para la limpieza de sus tambos y partir siempre del principio de una rigurosa higiene en la manipulación de la leche. También analizaron que en caso de disponer de locales apropiados, es conveniente que sus ventanas y puertas estén protegidas con tela metálica contra las moscas e insectos.

En cuanto a la cantidad a producir, los niños habían averiguado que en términos generales, entre 8 y 10 litros de leche producen un kilo de queso, dependiendo esta variación de la calidad de la misma, que a su vez depende de la alimentación y estado de las vacas lecheras.

La maestra recorrió los grupos e intervino promoviendo el intercambio grupal, haciendo acotaciones que problematizaran la consigna; fue retomando la información recogida en la comunidad y en los diversos materiales con los que vienen interactuando: objetos del museo, libros, etc.

La docente se propone que los niños reconozcan que el desarrollo de la actividad productiva no depende exclusivamente del productor, que intervienen otros agentes como los que le venden y fijan los precios de la materia prima y los insumos requeridos para la elaboración del queso. Sabe que los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema son diversos; esto

seguramente posibilitaría diferentes formas de apropiación por parte de cada uno, aún cuando cursen el mismo año escolar. Pretende que los alumnos consideren que en la producción del queso, así como en otros casos, inciden intereses contrapuestos que se manifiestan, por ejemplo, entre pequeños productores que participan de algunas de las fases y grandes empresas que concentran todos los eslabones (en el caso de la leche entre los productores de leche fluida y medianas y/o grandes empresas también propietarias de campos, tambos y usinas lácteas que comercializan sus productos en el mercado nacional e internacional). La maestra tiene la intención de que los alumnos visualicen, también, el necesario control de organismos del Estado como el INTA que asesora la producción o Senasa que reglamenta la realización de la actividad. Por otra parte le interesa, que los alumnos tengan en cuenta la posibilidad de pequeños productores de asociarse en cooperativas o de negociar en mejores condiciones la producción, el transporte y/o la comercialización. Está segura de que sus alumnos tienen posibilidades de dar cuenta de estos temas, tomando como referencia las entrevistas realizadas a sus padres y vecinos y también a partir de su propia participación en las tareas familiares.

El objetivo de la docente es promover en sus alumnos una mirada que les permita comprender el dinamismo, la complejidad y la posibilidad de conflicto, propios de las dimensiones sociales y económicas que se dan en un espacio social en un tiempo determinado; espera que los niños avancen hacia una idea no estática de la sociedad.

Los alumnos del Primer Ciclo no pudieron ponerse de acuerdo para elaborar un esquema único para incorporar al museo. Alentados por la docente contemplaron distintos "caminos del queso" trabajando con mucho detalle en la descripción del proceso de elaboración. También incorporaron en sus trabajos los materiales que ya habían llevado a la escuela (etiquetas, publicidades, envases, etc.) o los reprodujeron al elaborar los esquemas. Una vez finalizada la tarea, los grupos intercambiaron sus trabajos para revisarlos. Uno de ellos propuso incorporar a cada esquema las distintas fases o eslabones del circuito con la intención de mostrar la articulación entre ellos, para eso los niños consultaron el esquema que la docente había desarrollado en la clase anterior cuando presentó el marco explicativo general.

La consideración del intercambio permite afirmar que se trata de una alternativa provechosa para avanzar en el tratamiento de los contenidos. Generalmente, en las resoluciones de los diferentes grupos aparecen aspectos que otros no consideran. La vuelta de revisión de los esquemas permite "despertar" el interés por las cuestiones consideradas por unos y otros. Cuando el docente toma en cuenta esas cuestiones así como las formas de resolución que encuentra cada grupo, en relación con las consignas planteadas, seguramente tendrá la posibilidad de realizar anticipaciones respecto de la definición de futuros contenidos y actividades a desarrollar.

Cuando la actividad había llegado a su fin, un alumno de tercer año, mayor que sus compañeros y por ello más comprometido con las tareas familiares, le planteó a la maestra que en su casa estaban pensando en destinar una menor cantidad de leche fluida para la

venta, de modo de contar con más litros para la producción del queso que la mamá podía ofrecer en el almacén del pueblo. A modo de "situación problemática", la maestra lo comprometió a averiguar los precios entre lo que percibe un productor cuando entrega la leche fluida a una empresa para su comercialización y cuando directamente elabora y vende su producción y le propuso que cuando pudiera explicar cómo se conforman ambos precios, podría consultar los resultados de sus averiguaciones con los alumnos de Segundo Ciclo, aunque ellos estaban considerando otros temas.

La situación descrita resulta oportuna para analizar la situación de los alumnos que si bien están matriculados en un cierto año escolar, comparten con niños de otros años la edad, los intereses, el modo de participación en las actividades laborales y familiares. Plantear actividades adecuadas a las posibilidades de los alumnos en algunos momentos, sin desconocer sus saberes escolares, posibilita mejores formas de integración a la tarea, facilita la apropiación de conocimientos significativos y permite a los maestros considerar las situaciones particulares.

Segundo Ciclo

Una vez que los niños de Primer Ciclo comenzaron a trabajar, la maestra se acercó al grupo de Segundo Ciclo que estaba revisando los afiches de clases anteriores sobre el circuito productivo de la leche. A partir del esquema, la docente les sugirió abordar la producción industrial de quesos desde el eslabón industrial al eslabón comercial. El trabajo consistiría en buscar información sobre el proceso productivo que se desarrolla en establecimientos que elaboran quesos de diferentes variedades a gran escala y con los recursos tecnológicos más actualizados. Además se establecería el alcance de distribución y consumo del producto.

La maestra presentó esta ficha para orientar el trabajo:

Ficha 1 ...cvx

- Organicen una secuencia gráfica que permita comprender el proceso de elaboración industrial del queso.
- Ubiquen en un mapa de la República Argentina provincias productoras de leche y sus derivados. ¿Qué conclusiones pueden elaborar con respecto a la ubicación de las industrias elaboradoras?
- Argentina realiza intercambios comerciales de productos lácteos con distintos países y con el Mercosur. Expliquen de qué productos se trata, quiénes son nuestros compradores y de qué naciones se importa.

El uso de fichas le posibilita a la maestra organizar instancias de trabajo para los diferentes grupos o inclusive para alumnos en particular, de forma de poder atender las diversas necesidades y a la construcción de un camino de autonomía en el aprendizaje. Por otra parte, su tarea se ve facilitada en tanto tiene la oportunidad de destinar un tiempo específico a cada grupo, mientras el resto avanza en su tarea.

La maestra incluyó en la ficha de trabajo estas consignas porque se proponía que los niños pudieran reconocer las etapas fundamentales para la fabricación de diferentes tipos de queso; reconocieran que las plantas elaboradoras de queso y de otros derivados de la leche, están ubicadas especialmente en las provincias de la región pampeana. También se proponía que los alumnos relacionaran la producción de queso con las posibilidades de exportación. Además, la docente intentaba que los alumnos avanzaran en la interpretación de textos y en la utilización de procedimientos tales como la organización de secuencias gráficas y el uso de gráficos de barra y de mapas. Se proponía considerar simultáneamente en el trabajo de los niños, el abordaje de los contenidos y el avance de los alumnos en la interpretación y utilización de los recursos mencionados.

La maestra les indicó a los niños que para avanzar en el tema tuvieran en cuenta:

- piezas y fichas del museo,
- publicidades de empresas elaboradoras de los productos,
- entrevistas a pobladores que conocen sobre el tema,
- fichas que ella les entregaría,
- información que pudiera solicitarse a empresas del sector quesero que si bien demoraría en llegar, se incorporaría progresivamente al museo,
- los libros de la biblioteca.

Para iniciar la tarea, la maestra compartió con los niños la lectura de los textos que siguen y fue conversando con ellos acerca de palabras y conceptos presentes en las lecturas que no eran de utilización cotidiana:

Ficha 2

De la fabricación artesanal a la industrial

En realidad, hasta bien entrado el siglo XX, la industria quesera conservaba un fuerte carácter artesanal, no solo en nuestro país sino en el mundo entero. El quesero era la figura central de la quesería, poseedor de artes, trucos y recetas particulares que le aseguraban exclusividad y algo así como cierta patente sobre la elaboración de sus quesos.

Ya bien entrada la década del 40, se inició el período de transición entre la elaboración artesanal y la fabricación industrial. Las instalaciones y útiles caseros, en su mayoría, de madera, empezaron a ser sustituidos por instrumentos modernos, acero inoxidable y prácticas científicas y estandarizadas. Sobre todo, comenzó a tener especial importancia el concepto de calidad e higiene de la leche, y las instalaciones, hasta entonces no consideradas por la producción artesanal.

Con la difusión de los controles de materia prima, los pasteurizadores, los tanques de acero inoxidable, el envasado hermético y otras prácticas tecnológicas fueron predominando sobre lo artesanal, especialmente en los últimos años, en que se ha experimentado una gran sofisticación y automatización.

Ficha 3

¿Qué es lo principal para obtener el mejor queso?

Sin duda alguna, el “alma” del queso está en la leche, su materia prima, dado que constituye el ingrediente mayoritario. Esta debe ser de una muy alta calidad, cuidada en óptimas condiciones de higiene desde su origen, y aun en el propio establecimiento quesero. En la actualidad, la leche cruda destinada a quesos es sometida al proceso de pasteurización para eliminar riesgos de agentes patógenos, que pueden producir enfermedades y evitar cualquier posible producción microbiana no deseada.

Ficha 4

¿Qué es el queso?

Queso: producto alimenticio que se prepara con la leche de diversos animales (vacas, ovejas, cabras, etc.) cuajándola primero, exprimiéndola, salándola y fermentándola con distintos microorganismos según la textura y sabor deseados. *Enciclopedia Salvat.*

Queso: con la denominación de queso, se entiende el producto fresco o madurado que se obtiene por separación del suero de la leche o de la leche reconstituida -entera, parcial o totalmente descremada-, coagulada por acción del cuajo y/ o enzimas específicas. Se puede complementar con bacterias específicas o ácidos orgánicos y agregar sustancias colorantes, especias o condimentos”. *Código Alimentario Argentino (Decreto N° 111, 12.1.76 art. 605).*

Queso: de acuerdo al contenido en materia grasa del extracto seco de la pasta, los quesos se clasifican en: doble crema, grasos, semigrasos, magros y de leche descremada. Según el tiempo de maduración y el contenido de agua de la pasta, se clasifican en: pasta blanda o quesos frescos, pasta semidura y pasta dura.

Del informe web de la Dirección de Lechería. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, 2001-2002. Ministerio de la Producción.

Al leer y discutir el primer texto, los niños podrían identificar cómo fueron variando, a través del tiempo, ciertos procedimientos de la fabricación del queso. El segundo texto permitiría nuevamente abordar criterios a tener en cuenta en cuanto a la calidad de la leche, en tanto el “alma” del queso; el último texto, daría lugar a una primera aproximación a los tipos de queso. La maestra intentaba una lectura compartida porque desde allí se podrían ir aclarando algunos conceptos claves tales como: pasteurización, cuajo, emulsión. La presentación de fichas le permite diferenciar la complejidad de la información que decide plantear a sus alumnos, seleccionar temas específicos y diseñar secuencias de lectura para promover las relaciones entre los contenidos.

A partir de la lectura conjunta de los textos en pequeños grupos los niños comenzaron a trabajar en torno a las propuestas de actividades de la Ficha 1.

Para armar la secuencia gráfica sobre las diferentes etapas de fabricación industrial del queso, los niños comenzaron su tarea a partir de la lectura del artículo que sigue. La maestra se los entregó indicándoles que no se “asustaran” por algunas palabras difíciles como cuajada o pre-prensado, porque las irían aclarando entre todos; que centraran la atención en el nombre y las características de cada etapa de fabricación para cada tipo de queso y que identificaran también las diferentes formas en que los quesos se entregaban para su venta, enteros o en trozos.

Ficha 5

Etapas clave en la elaboración de los quesos de pasta dura y semidura

La leche pasteurizada es la materia prima del queso, a través de un fenómeno común a la gran mayoría de los quesos, se transforma, por coagulación, en un gel que retiene todos los sólidos de la leche y el agua, dando lugar a la formación de la cuajada. Todo este proceso se realiza en tanques especiales denominados comúnmente “tinajas”.

Los quesos de pasta dura y semidura constituyen un grupo en el que se incluyen desde quesos muy duros para rallar, hasta algunos con mayor humedad. Se producen muchas variedades de cada uno de los tipos, pero todas se diferencian de los quesos blandos en el tratamiento de corte y/ o calentamiento que reciben las cuajadas.

El pre-prensado tiene como objetivo separar el suero de la masa, junto con la aglomeración de la cuajada, siendo esta operación importante para el buen cerrado de la masa. Aquí, se inicia la operación de moldeado, cortando en formatos apropiados la cuajada ligeramente prensada y llevándola a los moldes.

El prensado final, realizado según el tipo de queso, en distinto tiempo, y con diferente nivel de presión, permite compactar la masa, acelerar su desuerado, mientras el queso completa su ciclo normal para esta etapa. Completado éste, va camino al saladero.

Posteriormente se pasa a la etapa de maduración, uno de los factores principales de diferenciación de los quesos. Mientras que en un queso duro este proceso lleva varios meses (por ejemplo, 12 meses para un Parmesano) en los quesos semiduros el tiempo de maduración requerido es menor (por ejemplo, 2 meses para un queso Danbo). Finalmente, los quesos son acondicionados para su venta, cubriendo el exterior con distintos materiales: embolsado plástico al vacío para los quesos semiduros en forma de barra; parafinado para aquellas variedades en hormas. Para el caso de los quesos duros, lo usual es el pintado de la cáscara con pinturas especiales. Un proceso que se agrega al final de la elaboración, y

que va ganando cada vez más importancia, es el fraccionado en planta (trozado o feteado); de este modo se pretende asegurar la calidad higiénica hasta el preciso momento en que serán consumidos.

La tecnología básica de la fabricación de quesos es similar para todas las variedades, pero cambia relativamente según las condiciones de elaboración que dan lugar a importantes diferencias entre los distintos tipos de queso.

Adaptación página web La Serenísima.

Uno de los grupos terminó más rápido que el otro el armado de la secuencia gráfica del proceso de elaboración industrial del queso que se solicitaba en la ficha 1. La maestra les pidió a estos niños que leyeran el texto que sigue (Ficha 6) para poder apreciar el desarrollo y producción de quesos de una gran empresa láctea. Les indicó que tuvieran en cuenta esa información para diseñar un esquema que cubriera las distintas fases del circuito productivo de la leche.

Tener disponibles algunas fichas complementarias le permite a la maestra contemplar los tiempos de trabajo de cada grupo y al mismo tiempo generar tiempos sostenidos de dedicación a la tarea. Se trata de reservar algunas fichas con informaciones que amplían los contenidos desarrollados, para los momentos en que el ritmo de trabajo de los grupos se diferencia.

Ficha 6

Planta Industrial "La Carlota"

La Planta Industrial La Carlota, de última generación tecnológica en el rubro quesos, fue inaugurada en 1990. Es integrante del complejo industrial de SanCor Cooperativas Unidas Limitada, compuesto por 18 establecimientos y estructurado para procesar 7 millones de litros de leche por jornada.

Esta planta quesera, cuya capacidad de elaboración ronda los 400.000 litros diarios, recibe la producción de 160 tambos y tiene una ocupación laboral de 90 personas. Está ubicada en las proximidades de la ciudad de La Carlota, provincia de Córdoba. El desarrollo económico de esta población está íntimamente vinculado con las actividades agropecuarias.

Además, La Carlota es parte componente de una privilegiada zona rural. En ella abundan los tambos tecnificados con alta productividad; la sólida tradición lechera es respaldada por la acción de muchos años de las cooperativas tamberas.

Precisamente, en esa región son cinco las cooperativas tamberas primarias asociadas a SanCor Cooperativas Unidas Limitada que entregan su producción a la Planta Quesera La Carlota. Estas cooperativas tienen su radio de acción en las localidades de Los Cisnes, Pascanas, Huanchilla, Adelia María, Uacha y La Carlota.

SanCor, página web.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Una vez leído el texto, la docente les explicó a los niños del pequeño grupo que los establecimientos de este tipo se denominan agroindustrias porque concentran en una empresa diferentes fases del circuito productivo hasta llegar al eslabón comercial.

Los niños comenzaron entonces a diseñar el esquema con las distintas fases del circuito productivo. La maestra les solicitó que incluyeran en él toda la información que pudieran; en caso de que les faltara información sobre algún eslabón les aconsejó que lo completaran con los datos que les proporcionaban las piezas del museo, el material aportado a partir de etiquetas, envases, folletos, entrevistas, etc. y demás objetos.

El otro subgrupo, una vez que terminó de armar la secuencia sobre las etapas de elaboración de los diferentes tipos de quesos, se ocupó de indagar sobre la ubicación de las cuencas lecheras en el país y su relación con la exportación, dando respuesta a las otras consignas que se presentaban en la Ficha 1. La maestra le pidió a los niños de este grupo, que relevaran datos acerca de la localización de cuencas lecheras de la provincia de Buenos Aires y que identificaran otras provincias productoras de leche y sus derivados. Les pidió que localizaran los datos en mapas, colocando referencias que indicaran cualquier otro dato que considerasen de interés. También, les solicitó que buscaran información sobre las condiciones naturales que permiten el desarrollo de la producción láctea. Les comentó que una vez terminado el mapa, lo relacionaran con la exportación de quesos a países del Mercosur y al resto del mundo.

La maestra le entregó a los niños esta ficha, para que avanzaran en la tarea:

Ficha 7

Se estima que existen aproximadamente unas 700 empresas que elaboran todo tipo de quesos. Del total de 700 empresas queseras, las 20 empresas más importantes elaboran algo más de la mitad de la producción nacional de quesos. Las empresas se concentran en la zona pampeana.

Provincia	Empresas
Buenos Aires	245
Santa Fe	196
Córdoba	182
Entre Ríos	35
La Pampa	14
Catamarca	14
Salta	14

Fuente: Lácteos - Dirección de Industria Alimentaria SAGP y A lacteos@sagyp.mecon.gov.ar

La docente conversó con los niños de este subgrupo de Segundo Ciclo acerca del papel de las grandes empresas queseras en el mercado por sobre las empresas de fabricación artesanal. Les pidió que tuvieran en cuenta estos datos cuando volvieran a trabajar junto a los chicos de Primer Ciclo para comparar la producción industrial con la artesanal.

Una vez armado el mapa, la maestra le propuso a los niños relacionar la información obtenida con la posibilidad de venta de lo producido a países del Mercosur. Para ello se abocó a la búsqueda de información cuantitativa en artículos periodísticos y revistas relativas a temáticas rurales, porque pretendía relacionar contenidos de estadística que había desarrollado en Matemática, confeccionando diferentes gráficos. Para incorporar la temática presentó la siguiente ficha.

Ficha 8

En 1996 la Argentina exportó quesos de pasta semidura a seis países. Entre ellos se destaca el Mercosur, y sobre todo Brasil, como el principal destino, no obstante haber reducido éste último su participación.

Los tres principales destinos: Brasil, Paraguay y Estados Unidos, concentran casi la totalidad de la producción.

Es posible la presentación de esta ficha, porque la maestra ya había abordado con los alumnos de Segundo Ciclo qué era el Mercosur, qué países lo forman y cómo podría ser más importante su desarrollo; por eso, ahora le resulta relevante relacionarlo con la producción láctea.

Una vez que los dos grupos de Segundo Ciclo fueron terminando la tarea prevista la maestra propuso que en una próxima clase compartirían los resultados obtenidos.

Primero y Segundo Ciclos otra vez juntos

La maestra organizó una nueva clase en la cual los niños de Primero y Segundo Ciclos compartieron los resultados obtenidos:

- Los alumnos de Primer Ciclo presentaron los diferentes esquemas que habían preparado para dar cuenta de "distintos caminos del queso" y los diferentes afiches que explicaban la elaboración artesanal del queso fueron incorporados al museo.
- Los alumnos de Segundo Ciclo presentaron sus esquemas sobre la elaboración industrial del queso. También mostraron un mapa que señalaba las provincias argentinas productoras y explicaron el esquema de una planta elaboradora de quesos y su articulación con la fase agrícola (ficha de La Carlota).

A partir de la presentación de lo trabajado por los alumnos de los dos ciclos, la maestra promovió el intercambio entre los alumnos para establecer semejanzas y diferencias entre la producción artesanal e industrial del queso y fue tomando nota de ello en nuevo afiche que también fue incorporado al museo.

Aquí termina la presentación de las primeras clases en las cuales la maestra de la escuela de Chascomús abordó con sus alumnos la indagación del circuito productivo de la leche, prestando especial atención a la elaboración industrial y artesanal del queso. En la Segunda parte de este Módulo, se desarrolla cómo continuó la experiencia a partir de la organización de la visita a un tambo.

Actividad 5

En esta actividad se le solicita organizar una experiencia con sus alumnos de plurigrado, relacionada con algún circuito productivo propio de la localidad de la escuela. Para ello tenga en cuenta que en el marco de esta capacitación tendrá que diseñar una actividad para no más de 10 hs de clase con los alumnos, aunque pueda continuar posteriormente con ellos trabajando en la temática planteada.

- a. Vuelva a mirar sus respuestas a la Actividad 1, donde analizó los contenidos del Diseño Curricular previstos para este Módulo e identificó posibles circuitos productivos a considerar en función de la localidad de la escuela.
- b. Elija un circuito productivo sobre el que podría ser significativo indagar con sus alumnos de plurigrado. Para ello, puede tener en cuenta, la descripción que se ha presentado sobre el circuito de la leche, el análisis que se realiza en la Segunda parte de este Módulo sobre el circuito de la madera y la información que plantea el texto que sigue:

En la escuela de Chascomús se decidió abordar el circuito del queso. Es posible que en otras escuelas rurales se considere el estudio de otro producto lácteo: helados, yogur, postres, etc. u otros circuitos productivos vinculados a la localidad. A modo de ejemplo, se presenta una lista de otros circuitos productivos de la provincia de Buenos Aires:

- carne
- pescado
- productos frutihortícolas
- granos
- oleaginosas
- madera
- floricultura
- avícola

Pueden también abordarse los circuitos productivos a partir de:

- *productos finales o intermedios*: pan, galletitas, alfajores, aceites, frutas, verduras, dulces, conservas de pescado, etc.

- *productos alimenticios pre-elaborados*: hamburguesas de carne roja y/ o blanca; hortalizas congeladas, deshidratadas, enlatadas, en conserva, etc.

Si su escuela no es de personal único, considere con sus colegas la posibilidad de seleccionar el mismo circuito productivo, pues ello enriquecerá su propio proceso de capacitación y seguramente la tarea a desarrollar con los niños.

- c. Seleccione los contenidos correspondientes de cada ciclo que es posible vincular con el circuito elegido. Determine cuáles de ellos podrían tratarse con su grupo de alumnos.
- d. Revise sus respuestas a las Actividades 2, 3 y 4 en las cuales se analizaron diferentes posibilidades de agrupamiento de los alumnos, para trabajar sobre un mismo contenido desde diferentes niveles de complejidad.
- e. Considere qué elementos ya incorporados del museo de su aula y/o escuela serían de utilidad para indagar sobre el circuito seleccionado.
- f. Planifique para su grupo de plurigrado, el desarrollo de una experiencia para iniciar la indagación del circuito productivo de la zona elegido:
 - Seleccione las actividades que desarrollará con cada uno de los grupos de alumnos, cuáles serán comunes a todos, cuáles serán realizadas en pequeños grupos que integren a niños de diferentes ciclos o años de escolaridad, cuáles serán propias de un ciclo o año.
 - Considere cual será la producción de los alumnos que se incorporará al museo del aula y/o escuela.
 - Si su escuela no es de personal único, comparta la planificación con sus colegas.
- g. Desarrolle con sus alumnos la secuencia planificada.
- h. La experiencia que usted implemente, será motivo de intercambio y análisis con otros colegas en la próxima tutoría de este curso de capacitación. Registre en su carpeta personal el desarrollo de la experiencia, incluyendo lo que suceda en el aula, sus observaciones y reflexiones respecto de la práctica desarrollada.

Propuesta a la Dirección de la escuela

Si usted es director/a y la escuela no es de personal único:

- a. Promueva con sus colegas la selección de un mismo circuito productivo para toda la escuela, de modo de poder establecer una correlación temática; por ejemplo lo artesanal en Primer Ciclo y lo industrial en Segundo Ciclo.
- b. Analice con los docentes, la posibilidad de establecer interrelaciones entre las actividades que ha previsto cada uno de ellos para sus grupos de alumnos. Considere la posibilidad de unificar aquellas alternativas en las que sea pertinente articular la tarea de alumnos de diferentes plurigrados.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

- c. Considere junto a los docentes cómo se incorporará lo realizado por cada plurigrado al museo del aula y/o de la escuela.
- d. Registre en su carpeta personal los criterios de articulación surgidos en cuanto a las temáticas establecidas y a las acciones previstas. Incorpore sus apreciaciones respecto de la experiencia que desarrolle el conjunto de la escuela.

Segunda parte

Indagar desde el plurigrado en diferentes circuitos productivos

En esta Segunda parte usted encontrará un conjunto de propuestas que complementan y amplían las desarrolladas en la Primera parte del Módulo. Se describen las alternativas que la maestra de Chascomús tuvo en cuenta para continuar con la indagación del circuito productivo de la leche; se desarrolla una experiencia relacionada con el circuito productivo de la madera.

Tenga en cuenta que la realización de estas propuestas es optativa; están a su disposición para que usted las considere de acuerdo a su planificación anual, y a las posibilidades que tengan sus alumnos y la escuela.

Preparando la visita a un tambo de Chascomús

Una vez que los grupos de cada ciclo presentaron a sus compañeros los esquemas que habían elaborado sobre el circuito productivo de la leche: los de Primer Ciclo sobre la producción artesanal y los de Segundo sobre la industrial, en conjunto pegaron los afiches en el museo del aula, dejando abierta la posibilidad, para más adelante, de presentar los resultados obtenidos a las familias.

La maestra se proponía avanzar más en la temática y comenzó a ocuparse de conseguir autorización para organizar una visita.

La maestra tenía diferentes opciones de visitas que permitirían indagar sobre diferentes fases o eslabones del circuito:

- fase agrícola ganadera: un campo de cría o a un tambo;
- eslabón industrial: una planta elaboradora o usina láctea;
- eslabón comercial: tipo de empresas que desarrollan actividades en el mercado local, nacional o internacional.

Además se podría indagar acerca de las características específicas y requerimientos del transporte del producto entre los distintos eslabones del circuito.

Finalmente consiguió autorización de un tambo para poder concurrir a él con el conjunto de alumnos de la escuela. Esta visita le permitiría aproximarse a un establecimiento productivo y continuar el trabajo sobre algunos aspectos del circuito de producción local de leche.

En función de ello, se propuso determinar los contenidos que serían abordados, pues toda visita permite abordar multiplicidad de temáticas.

La docente, al seleccionar un tema de trabajo desde un recorte de contenidos, se propone orientar el trabajo de los niños. Si bien una experiencia externa a la escuela, puede despertar el interés de los alumnos sobre aspectos que no estaban determinados previamente, la preocupación es prestar especial atención a los temas previstos para la actividad. Es necesario considerar que en ocasiones realizar una experiencia fuera de la escuela, por lo atractivo de la misma, puede hacer perder de vista lo central que se pretende enseñar. La visita a un establecimiento productivo se constituye en una estrategia didáctica que permite ampliar y profundizar cierto tipo de información que no se puede obtener por otro medio. Es importante planificar la organización de la visita en todos sus detalles para que sea aprovechada por los alumnos, pero también es fundamental diseñar actividades previas y posteriores para que la salida no se constituya en un suceso aislado y pueda integrarse al conjunto de propuestas de enseñanza. Así es necesario seleccionar qué aspectos trabajar antes, durante y después de la visita.

Propuestas para el antes, durante y después de la visita

Se presentan a continuación las diferentes temáticas que tuvo en cuenta la maestra al planificar las actividades previas a la visita, lo que intentarían relevar en el tambo y qué realizarían al volver a la escuela.

La maestra fue buscando información sobre el tema. Le interesó la información que sigue pues daba contexto a la actividad de los tambos:

En la última década se produjeron modificaciones en la actividad productiva.

Se incrementó la superficie asignada a silos de maíz y de pasturas, se incorporaron técnicas de conservación de forrajes, se optimizó el aprovechamiento y la calidad del pasto, se importó material genético de excelente calidad

En los últimos años la tendencia mundial evolucionó hacia un menor número de tambos, rodeos más grandes, mayor producción por tambo y elevado rendimiento por vaca.⁵

Posteriormente determinó una serie de aspectos sobre los que sería importante indagar durante la visita al tambo, y así avanzar en el acercamiento a la fase agrícola-ganadera del circuito productivo de la leche. Consideró entre otros temas:

- a. Las tareas que se realizan en el tambo
- b. El tambo como el eslabón inicial de la producción lechera
- c. La estacionalidad de las tareas del tambo.
- d. Las mejoras tecnológicas que se han introducido en los últimos años para obtener mejor calidad de leche. Los controles de calidad que garantizan la elaboración de la leche.

⁵Análisis de la cadena de leche y productos lácteos 1999. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación. Ministerio de Economía de la Nación (web).

La maestra decidió que en las actividades que organizaría para antes y durante la visita se trabajaría en grupos integrados por niños de diferentes ciclos.

Antes de realizar la visita, cada uno de los grupos:

- recogería y registraría la información que poseían acerca del funcionamiento del establecimiento productivo a visitar, dado que algunos niños ya lo conocían;
- siguiendo el listado de temas sobre los que la maestra tenía previsto investigar, haría un listado de los aspectos que podrían ser develados en la visita y de aquellos que requerirían la búsqueda de mayor información;
- acordaría qué tareas se comprometía a realizar cada uno y las distribuirían de acuerdo a las posibilidades de cada niño: realizar entrevistas, sacar fotografías, dibujar, tomar apuntes para recoger la información.

La maestra decidió que, también antes de realizar la visita, retomaría con el conjunto de alumnos del plurigrado los afiches armados sobre el circuito de la leche para remarcar que el tambo representa la fase ganadera del circuito y el primer eslabón productivo. Centraría la conversación con ellos especialmente en el tipo de requerimientos que la fase industrial del circuito (usina o establecimiento lácteo) tiene respecto a la fase agrícola ganadera. Les comentaría que en los últimos años el desarrollo y los cambios tecnológicos en la actividad lechera han aumentado las exigencias de las plantas elaboradoras y usinas lácteas respecto a los tambos proveedores quienes deben garantizar estándares de calidad creciente de la materia prima y aumento sostenido de la producción.

Para cada uno de los temas planteados, la maestra diseñó una serie de actividades:

a. Las tareas que se realizan en el tambo

Antes de la visita: acordar las cuestiones que sería necesario indagar.

Durante la visita: recorrido por las instalaciones describiendo sus partes, las herramientas y maquinarias, los usos de ellas. Dibujos y toma de notas. Consultas a los trabajadores. Después de la visita, nuevamente en la escuela podrían:

- Confeccionar un plano del establecimiento que mostrara las instalaciones y su relación con las actividades que se realizan.
- Elaborar un afiche de una máquina de ordeño, señalando con carteles sus componentes.
- Describir el funcionamiento del tambo realizando secuencias de esquemas, dibujos, combinados con pequeños textos. Para ello podrían recuperar los objetos o fichas del museo para explicar el funcionamiento de la máquina.
- Comparar las características del ordeño mecánico y el manual; registrar la información en un cuadro comparativo que muestre el trabajo de elaboración del grupo e incorporarlo al museo.

b. El tambo como el eslabón inicial del circuito productivo

Antes de la visita: preparar preguntas a realizar, vinculadas a “¿cómo se garantiza una mejor calidad de la leche?” y “¿cómo se aumenta la producción?”.

Durante la visita:

- Un recorrido por el establecimiento.
- Entrevistas a distintos actores:
 - director del tambo, que podría dar idea de la organización general de las actividades del establecimiento,
 - trabajadores y empleados dedicados al manejo de las vacas lecheras, a la elaboración de la materia prima,
 - técnicos que realizan controles de calidad de la materia prima.

La maestra elaboró también un modelo de ficha de datos que podría ser completada por los alumnos a partir de los obtenidos en la visita.

Ficha de datos

El tambo proveedor

- Condiciones naturales del lugar donde está la explotación (suelo, pendiente del terreno, presencia de agua, etc.)
- Localización y comunicación del tambo respecto a caminos, rutas.
- Dueños: propietario independiente, integración a un establecimiento industrial, cooperativa tambera, etc.
- Antigüedad de la explotación agropecuaria.
- Tamaño de la propiedad.
- Cantidad de ganado.
- Instalaciones.
- Cantidad de personas que trabajan.
- Actividades productivas que se realizan.
- Dificultades en la fijación del precio de la materia prima (leche fluida).

c. Calendarización de las actividades de un tambo

La maestra consideraba que para llegar a establecer la calendarización, se hacía necesario un análisis de la información, a partir de los datos obtenidos en la visita. Sabía que determinar la calendarización de las actividades del tambo era posible de realizar en la escuela, a partir de interpretar la estacionalidad de las diferentes tareas que se realizan en esa explotación agropecuaria. Orientan el análisis preguntas como:

- cuándo se produce más leche,
- en qué época se suplementa la alimentación del ganado,
- cuándo son las épocas de parición.

Para sistematizar el conjunto de información recogida desde las ocupaciones en diferentes momentos del año, la docente elaboró el siguiente cuadro. Le pediría a los alumnos que tuvieran en cuenta al completarlo:

- qué actividades mejoran la cantidad y calidad del producto;
- qué trabajos se hacen en el tambo, tratando de que abarquen todo tipo de tareas y quiénes las realizan (operarios, empleados, transportistas, veterinarios, etc.).

El Tambo					
Ubicación del establecimiento:					
Actividades					
Tareas	Estación	Verano	Otoño	Invierno	Primavera
Suelo					
Ganado					
Producción de leche					
Otras					

La docente tenía previsto que los niños mayores fuesen completando el cuadro en un afiche, recibiendo la información de lo indagado en la visita del conjunto de los alumnos del plurigrado. Consideraba que ese afiche sería una buena síntesis para exponer en el museo del aula.

d. Las mejoras tecnológicas que se han introducido en los últimos años para obtener mejor calidad de leche

Si bien la maestra había decidido que los alumnos incluyeran en el cuadro anterior las actividades que mejoran la calidad de la leche, consideraba que era especialmente importante introducir este tema y articularlo con las experiencias de producción de las familias de los niños, para lo cual realizarían a futuro algunas entrevistas a padres y vecinos que habían desarrollado experiencias al respecto.

Le interesaba, entre otros aspectos, analizar las pasturas y la ganada.

En cuanto a las pasturas:

- los nuevos cultivares de especies forrajeras;
- el mejoramiento de la utilización de pasturas;
- las nuevas tecnologías en forrajes conservados.

Respecto de la ganada:

- el control de estrategias de manejo nutricional en vacas lecheras;
- la composición química y de la aptitud industrial de la leche;
- el incremento de la eficiencia reproductiva y de la producción total;
- el desarrollo tecnológico, que permita el aumento sustancial de la producción de leche.

La maestra intentaba mostrar a los alumnos los cambios que se introdujeron en los últimos años para mejorar la producción lechera. Esto le permitía reforzar la idea de la importancia de la calidad de la materia prima en la elaboración de la gran variedad de productos lácteos: leches pasteurizadas, fortificadas, yogures, quesos, etc.

El punto a destacar son las transformaciones, cambios y continuidades de los procesos de producción que pueden apreciarse desde diferentes dimensiones de la realidad social: geográfica, económica, tecnológica. Los alumnos podrían identificar esas

transformaciones al compararlas con las experiencias de producción de las familias de la comunidad y la información que les aporten las piezas del museo.

Hasta aquí se presentó la experiencia de la maestra de Chascomús. Seguramente los criterios que tuvo en cuenta la docente para la preparación de la visita al tambo, podrán serle de utilidad cuando usted diseñe experiencias de enseñanza a desarrollar fuera de la escuela, en tanto contemplar la previsión de actividades previas, durante y posteriores a la visita; diferentes alternativas para agrupar a los alumnos del plurigrado; la incorporación de la visita a la tarea cotidiana del aula. En el Anexo 1 de este Módulo se presentan alternativas para seguir avanzando en la indagación sobre el circuito de la leche. Se presentan allí criterios a contemplar en una visita a una usina láctea.

Actividad 6

En esta actividad se le propone que revise los criterios que tuvo en cuenta la maestra al preparar la visita al tambo y los relacione con las características de su grupo de alumnos y sus posibilidades de desarrollar experiencias de enseñanza fuera de la escuela.

- a- Revise las propuestas que la maestra contempló para implementar antes, durante y después de la visita al tambo. Indique cuáles de ellas serían pertinentes para desarrollar con sus alumnos si usted decidiera organizar una experiencia similar.
- b- Analice en qué momentos plantearía actividades compartidas entre alumnos de diferentes años o ciclos y cuándo propondría actividades específicas para cada año/ciclo.
- c- Lea en el Anexo 1 sobre los criterios a contemplar en una visita a una usina láctea y considere: cuál sería el tipo de visita más pertinente para su grupo de alumnos (tambo, planta industrial, etc.); qué aspectos de los presentados en el texto le resultan de utilidad para incorporar a su tarea como docente de plurigrado.

Etapas del proceso productivo de la madera; el caso del Delta del Paraná ⁶

Se presenta aquí la experiencia de una maestra que, después de haber realizado el recorrido planteado en el Módulo 1 en relación con la recolección e investigación sobre los objetos

⁶ Agradecemos los aportes y la colaboración del Ing. Edgardo Casaubon del INTA Delta y del Ing. Carlos Cilley.

referidos a los trabajos de la gente, seleccionó algunos, que le permitieran indagar sobre un circuito productivo característico de la zona de la escuela: el de la madera. Su lectura y análisis le permitirá a usted complementar lo ya considerado respecto del circuito de la leche y a la vez contemplar la posibilidad de desarrollar una experiencia con sus alumnos de plurigrado que retome criterios y alternativas de los que aquí se desarrollan.

Siguiendo con la puesta en marcha del museo temático interactivo 'Las actividades y la gente', una maestra de una escuela de isla, luego de la organización (clasificación, datación, etc.) que los alumnos hicieron de los objetos traídos a la escuela, seleccionó los relacionados con el trabajo forestal: machetes, rastrillos, hachas, que eran los más repetidos. A partir de ellos, la docente pensó encarar con sus alumnos el estudio de *las etapas del proceso productivo de la madera*, con localización de la explotación forestal en el Delta del Paraná. Entendía que a partir de él podía explicar los fenómenos espaciales en el marco de las relaciones dinámicas que se establecen entre los grupos humanos y su medio. Y que el análisis de estas relaciones permitiría a los alumnos percibir y comprender las interacciones que se producen entre el medio físico y los factores sociales, ya que los primeros se encuentran afectados, de un modo u otro, por el accionar de los últimos en función de sus necesidades, la tecnología y el sistema político, económico y social que los contenga. Por eso decidió:

- Presentar un *recorte* de contenidos que incluyera temas que, en otro momento, había trabajado en forma atomizada e inconexa. Para la organización del recorte tuvo en cuenta que debía delimitar su desarrollo a un tiempo y espacio determinados, establecer los objetivos, seleccionar y secuenciar los contenidos y conceptos (a retomar y/o desarrollar), determinar la escala de análisis de la que partiría (en este caso la local) y formular las actividades que presentaría a sus alumnos.
- Continuar el desarrollo del museo presentando a los alumnos actividades diferenciadas a partir de un mismo tema, atendiendo así, a los saberes previos y ritmos de aprendizaje de éstos; dinámica que había puesto en marcha previamente y le había dado interesantes resultados.
- Brindar a los niños las herramientas de análisis necesarias para que puedan abordar el estudio de la realidad en la que se hallan inmersos y reconocer en ella, el *proceso* productivo de la madera; para, desde allí identificar los diversos sujetos y agentes que intervienen en el mismo, sus intencionalidades e interconexiones.
- Mostrar y analizar las múltiples relaciones que se entablan entre las distintas dimensiones de lo social: política, económica, social, histórica, tecnológica, cultural; favoreciendo en los alumnos una mirada de conjunto y procesual de los sucesos.
- Resaltar las relaciones funcionales entre las diferentes áreas marcadas por los principios de competencia e intercambio desigual, en este caso, una zona periférica como el Delta del Paraná que depende y en ocasiones se complementa con una zona central como la ciudad de Buenos Aires, entre otras.

La maestra evaluó que el recorte '*Las etapas del proceso productivo de la madera*', con localización en la explotación forestal en el Delta del Paraná, permitiría el acceso a los siguientes contenidos:

- El medio natural y su relación con las actividades productivas.
- Caracterización económica del Delta del Paraná (sector primario, sector industrial, sector de comercial, servicios y turismo).
- Producciones y economías en pequeña y gran escala.
- Aplicación de tecnología en cada caso.
- Cadena de extracción, transformación, distribución y consumo de productos.
- Estructura poblacional. Movilidad geográfica de la población.
- Inserción de la estructura productiva del Delta del Paraná en el sistema regional y sus relaciones con el sistema metropolitano, provincial y nacional.

A partir del recorte seleccionado pensó realizar aproximaciones a ciertos conceptos. Sabía que la comprensión de las ideas, conceptos y procesos geográficos que se abordarían serían de carácter descriptivo para el Primer Ciclo y más analítico e interpretativo para el Segundo Ciclo. Estos son los conceptos que seleccionó:

- Primer Ciclo: Medio ambiente. Población. Factores de distribución geográfica. Vivienda. Proceso productivo: producción, intercambio, consumo. Trabajo: oficios, división del trabajo. La pequeña empresa familiar. Relaciones centro-periferia.
- Segundo Ciclo: Espacio geográfico. Relaciones centro-periferia. Población: crecimiento y estructura demográfica, migraciones. Factores espaciales y ambientales de producción. Etapas del proceso productivo: actividades primarias, secundarias, terciarias y cuaternarias. Empresas de mayor tamaño: capital, trabajo, oferta, demanda, precio, valor agregado, salario, rentas, crédito, intereses.

El inicio del trabajo en el aula

Para realizar un abordaje del estudio de la producción forestal en el Delta era necesario considerar las características del espacio geográfico, la distribución espacial de los fenómenos y sus causas explicativas y la determinación de los agentes que organizan el territorio. Para iniciar la tarea, retomó –como ya se dijo– el trabajo con los objetos del museo relacionados con los trabajos de la gente traídos por los alumnos, también mostró fotografías de paisajes del Delta actuales y de otras épocas y puso en marcha un ejercicio de análisis denotativo y connotativo de las imágenes.

En el Anexo 4 “Un mundo de imágenes” usted encontrará una explicación respecto del trabajo con imágenes fijas.

La maestra le pidió a los niños de ambos ciclos que describieran minuciosamente lo que veían y luego, fue anotando en el pizarrón lo que cada alumno aportaba en forma oral. Así, entre todas las visiones parciales, completaron la descripción. Luego les pidió que expresaran aquello que las imágenes significaban para ellos. De esta manera, los alumnos comenzaron a participar activamente contando anécdotas referidas a las inundaciones, al nacimiento de uno de ellos en un bote mientras llevaban a su mamá al hospital; recordaban a hermanos mayores que se fueron a vivir a la ciudad; qué cosas lamentaban que hubieran cambiado; qué otras se conservaban. Esta segunda etapa del

análisis de las imágenes derivó en preguntas de los alumnos, que la maestra fue anotando en el pizarrón. Preguntaron:

- cómo se había formado ese lugar tan lleno de islas;
- por qué la gente, sobretodo los jóvenes, se iban del lugar;
- por qué se producían las inundaciones;
- por qué era tan difícil tener acceso a un hospital;
- por qué estando rodeados de agua se hacía tan difícil conseguir agua para tomar o cocinar;
- por qué casi toda la gente pasó a dedicarse al cultivo de árboles;
- adónde va la madera, qué hacen con ella.

La maestra propuso que todos comenzaran a investigar para poder dar respuesta a estas preguntas. Les preguntó de dónde podrían obtener información, los niños enumeraron: *de libros, preguntando a los que se dedican a esos trabajos, de revistas, con mapas y fotos, preguntando a los mayores.*

La maestra dividió el trabajo en dos grandes etapas:

- 1) Trabajo de indagación sobre el contexto en el que se produce el proceso productivo de la madera y;
- 2) Realización de entrevistas a diversos actores de ese proceso para poder reconstruirlo y analizarlo. Había decidido que los alumnos del Primer Ciclo analizaran el proceso productivo a nivel familiar y que los del Segundo Ciclo lo hicieran a nivel de un gran productor. Para ello era necesario entrevistar a un pequeño productor y a uno grande. A la maestra le interesaba además que los niños pudieran apreciar el papel del Estado en las actividades productivas, por eso pensó en algún representante del INTA Delta. Luego de explicar a los niños estas intenciones, todos juntos elaboraron cartas de invitación para que estos actores sociales se acercaran a la escuela para ser entrevistados. En las cartas expusieron los propósitos del encuentro y destacaron la importancia de su participación para el estudio de los temas que iban a encarar.

Para poner en marcha la primera parte del trabajo, la maestra atendiendo a las particularidades del plurigrado, diseñó actividades diferenciadas para que desarrollen los alumnos de los distintos ciclos. Estas actividades se complementarían a la hora de la comunicación y socialización de los resultados obtenidos y serían utilizadas en la etapa siguiente del trabajo que planteó la maestra. Armó un cuadro incluyendo la planificación del conjunto de actividades previstas:

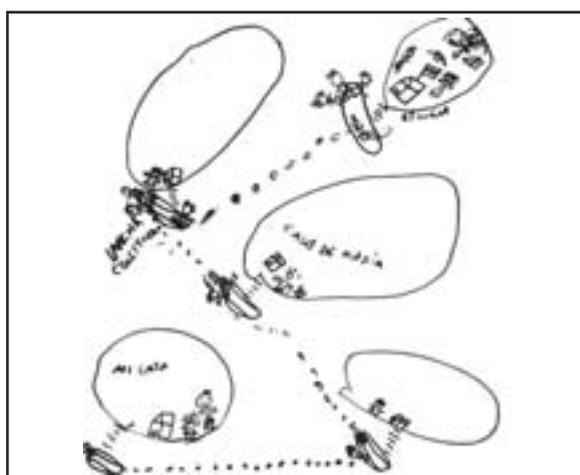
Las actividades y la gente: el proceso productivo de la madera en el Delta del Paraná

¿Qué hacen los alumnos del Primer Ciclo?	¿Qué hacen los alumnos del Segundo Ciclo?	Fuentes a las que pueden recurrir
<ul style="list-style-type: none"> - Dibujan el Delta del Paraná. - Ubican en un mapa de la provincia de Buenos Aires su distrito y los distritos vecinos. - Buscan información sobre la flora y la fauna del Delta del Paraná. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujan el Delta del Paraná. - Investigan sobre el proceso de formación del delta (procesos de arrastre y sedimentación). Los albardones⁷. La acción de los ríos. - Analizan el factor climático (humedad, temperatura, lluvias) y los tipos y aptitud de los suelos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujos propios. - Planos y mapas antiguos y actuales. - Fotografías aéreas y satelitales. - Climatogramas. - Mapas físicos, hidrográficos, de suelos. - Fotografías en las que observen el modelo de evolución del paisaje.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

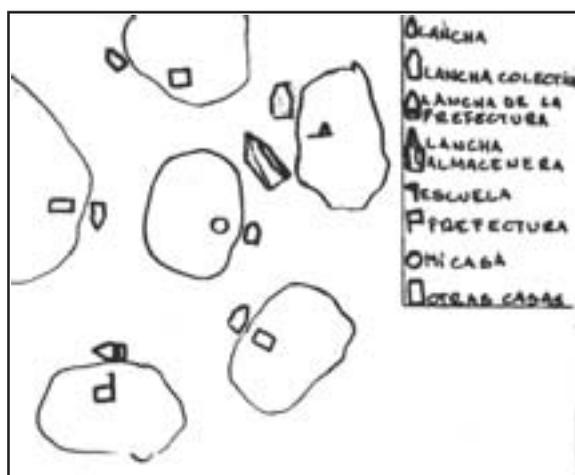
<ul style="list-style-type: none"> - Realizan consultas a padres, abuelos, vecinos acerca de los cambios que el hombre ha producido en el espacio y por qué se produjeron (tala de árboles, canalizaciones, etc.). - Recurren a textos para completar y contrastar la información. - Analizan los beneficios o perjuicios que aparejaron esos cambios tanto para la población como para el medioambiente. - Describen las viviendas (el palafito) y justifican su estilo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizan representaciones espaciales, sus componentes (signos cartográficos, referencias, escala cromática) y tipos de mapas. - Buscan las causas y evalúan las consecuencias de las inundaciones. - Analizan el problema de la potabilización del agua. - Ensayan explicaciones en torno de las características de la población. 	<ul style="list-style-type: none"> - Periódicos locales. - Consultas a pobladores. - Audiovisuales. - Bibliotecas y archivos públicos y privados.
---	--	---

Al solicitar a los alumnos de Primero y Segundo Ciclo que dibujen el Delta del Paraná, la maestra busca analizar y evaluar, con criterio evolutivo, la construcción de la conceptualización espacial ligada, en este caso, al concepto de delta.



Primer Ciclo:

Dibuja los lugares conocidos conectados con la propia casa, no se observa existencia de escala, orientación espacial en ámbitos cotidianos, ni distancia, ni coordinación.



Segundo Ciclo:

Coordinación, continuidad de rutas, alguna edificación en forma de plano, mejora la escala, hay perspectiva, dirección, orientación y distancia.

A veces sucede que cuando se les solicita a los niños que dibujen el aula, por ejemplo, todos la dibujan de la misma forma, con la puerta, el pizarrón, etc. orientado en el mismo sentido. Esto indica que pesan más los dibujos del aula que pudo haber observado (siempre aparecen en los textos o en planos prediseñados entregados por la maestra) que una visión directa de la realidad desde el punto donde él se encuentra ubicado.

⁷ Albardón: loma o faja de tierra, zona sobreelevada que se encuentra en las costas de las islas. Es el lugar donde se establecen las viviendas y donde se llevan a cabo gran parte de las actividades productivas porque no se inunda y también porque cuenta con los suelos más ricos en materia orgánica.

No se trata de abandonar las convenciones, sino de dar a los alumnos la posibilidad de pensar el espacio desde otros lugares y no sólo desde las visiones dominantes y convencionales.

En el Anexo 2 referido a "Las representaciones del espacio", usted encontrará información que fundamenta y profundiza estos conceptos.

Las etapas del proceso productivo de la madera

Una vez que los alumnos analizaron el contexto en el que se produce el proceso productivo de la madera, la maestra dio paso a la segunda etapa del trabajo en la que se analizaría el espacio de la producción, el consumo y la circulación a los que se arriba por vía de los intercambios y la conexión entre áreas distintas.

Con anterioridad, los niños habían trabajado en el Área de Lengua y también de Ciencias Sociales con la entrevista, leyendo, escribiendo y entrevistando a otros visitantes. Sabían que el primer paso consistía en obtener datos acerca de los entrevistados.

La maestra indica que armen grupos integrados por niños de Primero y Segundo Ciclos y busquen información sobre el INTA y sobre pequeños y grandes productores. Le propone a cada grupo que elabore preguntas, un punteo para conversar con el entrevistado. A partir de ese punteo, los alumnos podrán realizar comentarios y repreguntar. La maestra divide el pizarrón en tres columnas, toma nota y lee las preguntas que quedaron registradas. Le pide a los alumnos que se fijen si están formuladas correctamente y cuáles son las que desean seleccionar. Estas son algunas de las que fueron seleccionadas para ser presentadas a quienes vendrían de visita.

Pequeño productor	Gran productor	Técnico INTA
José Luis Fernández Zona del bajo Delta del Paraná	Ing. Santiago Varela (Rep. de la empresa Celulosa de Arg.)	Ing. Edgardo Casaubon, especialista en silvicultura ⁸ .
A partir de 1960 deja de producirse fruta para abastecer al mercado metropolitano, entonces, la gente comienza a abandonar el lugar para establecerse en la ciudad. ¿Continúa esa migración? ¿Cuáles son las causas?	Una vez que se obtuvo la pasta celulosa, después de procesar la madera, ¿qué pasos siguen en la producción del papel?	El INTA tiene por objetivo impulsar el desarrollo del sector agropecuario, ¿cómo desempeña sus actividades en relación con la explotación forestal en la zona del Delta?

Las preguntas incluyen un nivel de investigación previa por parte de los niños. Esto es importante porque quien entrevista, no es sólo un reportero sino que conoce del tema tratado, maneja información sobre él y esto le permite establecer un diálogo con el entrevistado, que va más allá de lo meramente informativo.

⁸ *Silvicultura* es la ciencia destinada a la formación y cultivo de bosques. Es una ciencia hermana de la agricultura pero se diferencia en varios aspectos, uno de los más notables es el tiempo de espera para la cosecha. En el caso de la agricultura, ésta obtiene sus frutos o cosechas en meses. En el caso de la silvicultura, las cosechas se obtienen después de esperar decenas de años, dependiendo de la especie que se trate.

Para las entrevistas, la maestra consiguió un grabador de manera que pudieran quedar registradas.

Con las preguntas elaboradas y “grabador en mano”, los niños participaron activamente de las entrevistas, preguntando, repreguntando, haciendo comentarios, profundizando sobre lo que habían investigado. Una vez concluida la recepción de información, iniciaron el trabajo de desgrabación. Todos aportaron a él, algunos escribieron y otros escucharon atentamente y les dictaron a sus compañeros.

El contar con las grabaciones tiene un doble sentido:

- *Por un lado el proceso de desgrabación, es decir, pasar la entrevista a papel les facilita a los niños ejercitar la escucha atenta; sistematizar las diferencias y especificidades de la oralidad frente a la escritura y además, reflexionar sobre su propia oralidad: si hay ruidos, si se entiende lo que preguntan, si hablan con claridad, si expresan lo que deseaban, si usan la lengua con fluidez. La maestra intenta promover un marco comunicativo a partir del cual los niños encontrarían sentido a la desgrabación: la elaboración de un folleto de divulgación, a través del cual se explicarán las etapas del proceso productivo de la madera. Tiene previsto entregar este material a quienes visiten el museo una vez que “abra sus puertas” a la comunidad.*

- *Por otro lado, a partir de estos y otros materiales grabados con los que ya cuentan, pretende organizar en la escuela un banco de datos sonoros, la **audioteca**. Además, éstas y otras entrevistas favorecerían el trabajo con la historia oral, una forma de rescatar las experiencias, la memoria de la comunidad a la que pertenecen los niños y ella misma.*

Del trabajo conjunto a la tarea por ciclos

Al igual que en la experiencia presentada en la Primera parte del Módulo sobre el circuito de la leche, los alumnos de cada ciclo realizan desde un punto de partida común -en este caso, las entrevistas- un análisis diferente. Se presenta aquí cómo los más pequeños centraron la mirada en la producción familiar y los mayores en la industrial.

Realizadas las entrevistas y una vez desgrabadas, la maestra separó a los alumnos en grupos: los de Primer Ciclo tratarían de identificar y describir las etapas productivas de la madera en el marco de una explotación familiar y descubrir los cambios y las continuidades en ellas; los de Segundo Ciclo, en el marco de una explotación de grandes empresarios. Los primeros utilizarían las entrevistas realizadas al pequeño productor, los segundos al gran productor y ambos la efectuada al técnico del INTA. Por supuesto, sería necesario contrastarlas y/o complementarlas con los trabajos sobre el aspecto físico, poblacional, productivo que habían realizado previamente.

En los grupos de trabajo los alumnos releen, toman notas, discuten, garabatean dibujos de mecanismos o pasos de la producción, analizan fotografías, interpretan-cuestionan los dichos de los entrevistados. La maestra interviene para:

- Tratar de que organicen la secuencia, estableciendo un orden de los pasos que se deben seguir para completar el proceso productivo de la madera (etapa primaria, secundaria, terciaria) y cómo se relacionan unos con otros.
- Favorecer la aplicación de lo visto y aprendido.
- Formular preguntas que hagan reflexionar al alumno.
- Dar tiempo para que respondan y propiciando la expresión de opiniones, sobre todo en los niños de Primer Ciclo.
- Promover el acceso a la comprensión de fenómenos sociales que tengan en cuenta actores sociales no tradicionales y sus intenciones; la conflictividad social; la detección de cambios y permanencias (tipo y forma de producción, tecnología aplicada, etc.).
- Guiar a los alumnos para que tomen conciencia sobre la importancia de recuperar aspectos históricos locales a través del recurso museo.
- Hacer respetar el uso de la palabra y la opinión de cada alumno.
- Aclarar dudas.

Para presentar el resultado del trabajo de los grupos de Primero y Segundo Ciclos, la maestra organizó una puesta en común.

La docente fue colaborando, para que los alumnos pudieran elaborar el material que presentarían al conjunto de sus compañeros. Fue recordando a cada grupo las observaciones que cada niño fue planteando, las conclusiones a las que fueron arribando a partir de analizar las desgrabaciones de las entrevistas; también colaboró con ellos en la organización de una síntesis de lo trabajado que daba cuenta de los puntos abordados. Prestó especial atención al texto que iban armando los niños de Primer Ciclo, para que realmente reflejara en el escrito, la riqueza de la discusión de los niños; en algunos momentos, alumnos de Segundo Ciclo prestaron colaboración para la escritura final del texto de los más pequeños.

Los alumnos de Primer Ciclo presentaron la siguiente síntesis de las etapas del proceso productivo de la madera a escala familiar:

El pequeño productor forestal tiene poca cantidad de tierra. Primero la prepara: corta los pastos, hace zanjas que sirven para que el agua se escurra; planta las estacas; espera muchos años para que los árboles crezcan y poder cortarlos. Mientras espera tiene que plantar verduras y frutas, criar gallinas y otros animales para poder comer. También planta mimbre que puede vender todos los años y con eso también tiene algo de dinero. Cuando corta los árboles y tiene la madera la vende a los aserraderos y tiene que transportarla en lanchas. El transporte es caro porque tiene que viajar mucha cantidad de madera pero no se gana mucho por ella. Trabaja él y su familia, casi todo lo hacen a mano o con herramientas comunes como el hacha, machete, pala, porque las máquinas son caras.

- 1) En los aserraderos se transforman los pedazos de madera en productos que la gente necesita. Primero llegan los rollizos que son pedazos de madera, se les saca la corteza, se los corta con una sierra (aserra) y se hacen tablas que se dejan secar. Luego se venden como tablas, o se hacen cajones para frutas o muebles. Lo que sobra, astillas, corteza, aserrín se usa como combustible. Estos pequeños aserraderos tienen sierras eléctricas, maquinas autoelevadoras para trasladar las tablas de un lugar a otro, lijadoras mecánicas. Trabaja el dueño y algunos empleados a los que les paga un sueldo.
- 2) Los aserraderos venden los muebles y las tablas a los comercios (mueblerías, madereras). Acá, otra vez hay que pagar flete. Esos comercios les venden los muebles o tablas a la gente que los necesita.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

Los niños concluyeron que:

- Sale más caro un mueble que un pedazo de rollizo, porque en el mueble hubo más trabajo.
- El trabajo con la madera empieza en las islas y termina en la alguna parte de la ciudad, en la casa de alguien convertido en mueble o viga para el techo. La isla elabora madera para la ciudad. Si la ciudad no comprara madera, los isleños tendrían que buscar otro trabajo.
- Es muy difícil la vida del pequeño productor por las características del lugar donde vive y porque no tiene mucho dinero para hacer lo que necesita en sus tierras ni para comprar máquinas.
- La gente del INTA estudia sobre la forestación y ayuda a los productores para que produzcan más y mejor.

Los alumnos del Segundo Ciclo expusieron lo trabajado explicando el siguiente cuadro que habían preparado en afiches:

Similitudes y diferencias	Pequeño productor	Gran productor
Extensión de la tierra	15 a 20 ha	500 a más de 1.000 ha
Especies cultivadas	sauce, álamo, mimbre	álamo, sauce, eucalipto, pino
Tecnología utilizada	rudimentaria	se emplea maquinaria de todo tipo, desde la producción forestal al papel
Modificación del ambiente natural	sólo zanjas para escurrimiento de agua	ya nada es igual que antes, se transforma el paisaje con endicamientos y otras tareas
Asistencia técnica	la recibe del INTA pero no la usa enseguida. Espera a ver los resultados que le dio a algún vecino que ya la puso en marcha	INTA y técnicos propios, reciben asistencia y aplican las innovaciones que les proponen
Utilización de químicos	casi no utilizan	fertilizantes y otros
Mano de obra	miembros de la familia	trabajadores permanentes y temporales
Créditos	son difíciles de obtener	tiene capital suficiente, lo que le da facilidades para obtenerlos
Comercialización de la producción forestal	vende a gran empresa. Incluso como, muchas veces, no tiene dinero para volver a invertir, también le vende sus tierras.	producen los insumos para su propia empresa
Transporte utilizado	lanchas	lanchas, camiones, ferrocarril (según la etapa de producción)
Industrialización de la madera	no participa de ese proceso	se realiza en su propia empresa
Pasos para la producción de papel	no participa de ese proceso	fabricación de la pasta de celulosa (química y mecánica); máquina papelerera (se coloca la pasta en un cajón, ahí se la deja para que se escurra el líquido que tiene, luego se la prensa y se la seca, por último pasa por una bobina que enrolla el papel); corte (resmas, cartulinas); selección de las hojas de papel; empaque; almacenamiento en galpones; expedición.

Venta del producto Publicidad	no participa de ese proceso	se consume en nuestro país y también se vende a otros países. Se contratan empresas de publicidad que se encargan de hacer conocer el producto para que la gente lo compre
Comercialización del producto	no participa de ese proceso	en el país le venden a comercios mayoristas y éstos a minoristas ubicados en lugares cercanos y distantes

Una vez que cada grupo presentó el producto de su trabajo, la maestra planteó que lo elaborado era muy interesante y que sería importante incorporarlo al museo del aula. También sugirió la posibilidad de presentar las conclusiones a otras personas.

Aquí finaliza el Módulo 2, donde usted ha tenido oportunidad de analizar diferentes propuestas para abordar la temática de los circuitos productivos contemplando variadas alternativas para el trabajo en plurigrado. En los anexos que siguen encontrará propuestas que amplían lo aquí trabajado. El Módulo 3 retomará las propuestas de los módulos anteriores, desde la posibilidad de "abrir las puertas del museo" a la comunidad y desde criterios para la evaluación final del curso.

Bibliografía Módulo 2

Beavon, K.: *Geografía de las actividades terciarias. Una reinterpretación de los lugares centrales*. Barcelona, Oikos-Tau, 1981.

Blanco, J. Y otros. *Notas sobre la enseñanza de una Geografía renovada*. Buenos Aires. Aique. 1998.

Calaf Masachs y otros. *Aprender a enseñar geografía*. España, Oikos-tau, 1999.

Ferrero, A y otros *¿Qué geografía enseñamos? Avances para la conceptualización y resignificación de la Geografía en la enseñanza media*. MCBA, 1994.

Mochón, F. y Beker, V: *Economía, principios y aplicaciones*. Bs. As., Mc. Graw Hill, 1997.

Rofman, A. y Romero, L.: *Sistema socioeconómico y estructura regional argentina*. Bs. As., Amorrortu Editores, 1998.

Schwarstein, Dora: *Introducción al uso de la historia oral en el aula*. Bs. As., Fondo de Cultura Económica, 2001.

Schwarstein, Dora (comp.): *La historia oral*. Bs. As., Centro Editor de América Latina, 1991.

Souto, Xosé y Ramírez, Santos: "Enseñar geografía o educar geográficamente a las personas" en *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 9, Año III, Barcelona, Julio/1996.

Tyler Miller, J.R: *Ecología y Medio Ambiente*. México, Grupo Editorial Iberoamericano, 1994.

Sobre el proceso productivo de la madera, con especial atención al delta bonaerense

"El Delta" en *El país de los argentinos*, fascículo N° 115.

Galafassi, Guido Pascual: *Actores sociales, racionalidad productiva y construcción del ambiente en el Bajo Delta del Paraná en Políticas Agrícolas*, año IV, vol. IV, N° 1, México, 1999.

"Explotaciones familiares, división del trabajo y producción en el Delta del Paraná" en *EIAL, Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Vol. 11, N° 1, Tel Aviv, 2000.

"Aproximación al proceso histórico de asentamiento, colonización y producción en el Delta del Paraná" en *Estudios Sociales* N° 11, Año VI, segundo semestre, Bs. As., 1996.

INTA-Ministerio de Educación y Justicia: *Cultura tradicional del área del Paraná Medio*. Bs. As. Fund. Bracht, 1984.

Manzanal M. y Rofman, A.: *Las economías regionales de la Argentina. Crisis y políticas de Desarrollo*. Bs. As., Centro Editor de América Latina, 1989.

Sitios de interés en Internet sobre producción lechera y derivados

- Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, Ministerio de la Producción www.sagpya.mecon.gov.ar
- Todo Agro: www.todoagro.com.ar
- El Portal del Sector Lechero del Mercosur: www.infortambo.com:
- Industria Lechera: www.infoleche.com
- Análisis de la Cadena de Quesos. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos: www.sagpya.mecon.gov.ar > Lácteos > Productos > Quesos

En Internet se encuentran disponible un número importante de páginas de empresas lácteas y cooperativas.

Sitios de interés en Internet sobre el Delta bonaerense y la explotación forestal

- INTA Delta: www.inta.gov.ar o por mail a edelta@utenet.com.ar
- Coordinación de Política Forestal Nacional (Secretaría de Agricultura Ganadería, Pesca y Alimentación): www.sagpya.gov.ar >Forestal, o por mail a *Mario Marnan* maman@sagpya.mecon.gov.ar
- Agencia de Desarrollo de Inversiones (Secretaría de Comercio): www.inversiones.gov.ar, o por mail *Lic. Javier Rando* jrando@mecon.gov.ar
- Sitio que tiene información histórica, turística, geográfica y excelentes fotografías del Delta del Paraná: www.deltaonline.com.ar, o por mail a webmaster@deltaonline.com.ar

Otras fuentes de información para el docente

- Informes de reparticiones de la provincia de Buenos Aires, tales como Dirección Provincial de Estadística, Dirección de Planeamiento y Desarrollo Agropecuario del Ministerio de Producción.
- Publicaciones de los Municipios: informes, estadísticas demográficas, sociales y económicas, etc.
- Documentación de reparticiones locales de INTA, de Cooperativas de servicios y energía, Sociedad Rural, Cámaras de Industria y comercio, etc.
- Museos regionales.
- Folletos publicitarios de herramientas, máquinas, productos y servicios para el campo.
- Suplementos rurales de diarios locales y nacionales.
- Programas televisivos del Canal Rural. Por ejemplo el programa Videocampo, que muestra la actividad agropecuaria en todas sus facetas, con el apoyo local de las instituciones como el INTA y la chacra Experimental Manantiales del Ministerio de la Producción de la Provincia de Buenos Aires. Se emite los domingos a las 20 hs. por Canal Rural.
- "La leche", video. Vidacta. Videocolección educativa. Gerardo Producciones. Santa Rosa. La Pampa.

Anexo 1

Algunos aspectos a tener en cuenta para la visita a una usina láctea

En este anexo se amplía lo ya propuesto en cuanto a diferentes posibilidades para abordar el estudio del circuito de la leche. Se contemplan diferentes criterios a tener en cuenta para organizar una visita a una planta elaboradora, con alumnos de Primero y Segundo Ciclos.

La visita a una planta elaboradora permite indagar sobre los procesos que transita la materia prima desde el momento en que llega al establecimiento hasta que se convierte en producto elaborado.

Se puede aprovechar la visita para entrevistar a quienes trabajan en el establecimiento. Para eso, es importante considerar las diferentes actividades que se realizan actualmente en la planta elaboradora contemplando los cambios que se produjeron en los últimos años.

Es conveniente tener en cuenta que muchos establecimientos de primer nivel realizan visitas guiadas para alumnos de diferentes niveles de escolaridad. En esos casos, al concertar la actividad con los responsables del establecimiento, es importante que el docente esté informado de los aspectos que abarcará la experiencia directa para adecuarla al curso escolar con el que trabaja. Es probable que desde la empresa se ofrezca al grupo escolar efectuar un recorrido por las instalaciones y observar las diferentes tareas que ahí se desarrollan. En ese recorrido es importante poder advertir los procesos de transformación de la materia prima, los insumos requeridos y la utilización de energía, considerar la organización y coordinación general de las actividades del establecimiento, tener en cuenta el eslabonamiento del circuito productivo hacia atrás y adelante, etc.

Durante la visita es conveniente contemplar:

- el nivel de integración del establecimiento a una agroindustria, por lo que la totalidad del circuito productivo, fase agrícola-ganadera, industrial y comercialización están en manos de una empresa, (propietario de campos, tambos de ordeño mecánico, establecimientos clasificadores del producto, usinas lácteas, transportes, cadena de comercialización, etc.);
- las ciudades a las que llega el producto o productos elaborados (eslabón comercial);
- los nuevos productos a partir de la diversificación y cambios en el consumo ya sea doméstico (yogur, leches vitaminizadas, helados, etc.) o comercial (aumento creciente y diversificación de la producción de quesos de pasta blanda por ejemplo para abastecer locales de comidas rápidas).

Una vez realizada la visita es posible diferenciar actividades para los alumnos de cada ciclo. Los niños de Primer Ciclo podrían:

- Elaborar un diagrama que contemple la transformación de la materia prima en productos elaborados.

- Realizar un esquema en papel afiche que muestre los productos que se elaboran y a qué público están destinados.
- Elegir algunas de las tareas que realizan los trabajadores y en paralelo considerar cómo se hacían años atrás. Describirlas, dibujarlas para luego incorporarlas al museo del aula.

Los alumnos de Segundo Ciclo avanzarían desde:

- Leer gráficos: cuadros, barras.
- Localizar las plantas elaboradoras en mapas de la provincia y/o del país.
- Ubicar en mapas los países a donde se exportan productos lácteos.
- Indicar quiénes reciben la mayor producción.
- Determinar qué tipo de productos se exportan.

Los niños de quinto y sexto años podrían establecer la vinculación entre las distintas fases del circuito productivo de la leche para identificar los *requerimientos técnicos* que cada fase establece a la anterior y a la siguiente. Por ejemplo:

- Requerimientos tecnológicos de la fase industrial a la ganadera respecto a la calidad composicional de la leche: pasteurización, refrigeración, Instalaciones y equipos de ordeño y enfriado (diseños de instalaciones, control de funcionamiento de la máquina de ordeño, asesoramiento y asistencia en equipamientos para ordeño y enfriado).
- Control por parte del establecimiento receptor del contenido graso, proteico y bacteriológico de la leche para determinar la calidad y fijar el precio.
- Transporte térmico que vincula las fases del circuito: tener en cuenta que se refiere a una materia prima altamente perecedera en toda la cadena productiva.

Se les podría solicitar que confeccionen la secuencia del proceso productivo tomando en cuenta sólo este tema: los requerimientos técnicos que vinculan las distintas fases del proceso. Para realizarlo los alumnos podrían recurrir a las distintas fuentes de información que poseen y que integran el museo.⁹

La maestra también podría proponer que el esquema representara a las principales formas empresariales que intervienen en el circuito: explotaciones familiares, cooperativas, usinas lácteas, empresas de diferente tamaño (nacionales o internacionales).

Anexo 2

Las representaciones del espacio

Aquí, se profundiza en algunos conceptos puestos en juego en la experiencia presentada en la Segunda parte de este Módulo sobre el circuito de la madera en el Delta del Paraná, vinculados a las representaciones del espacio y su presencia escolar desde el uso de mapas y planos.

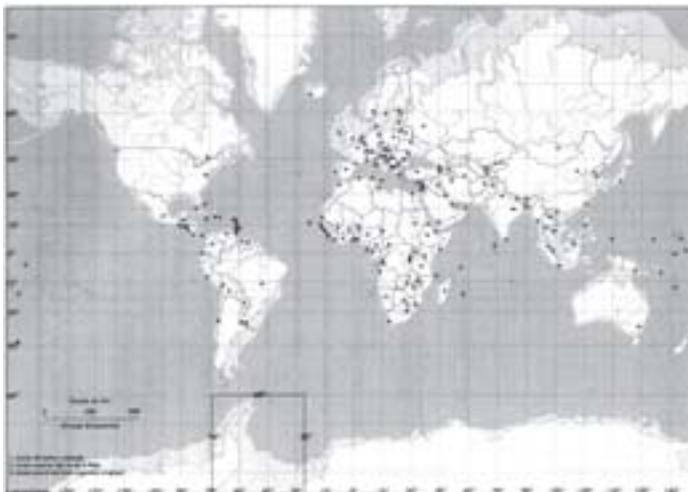
⁹ Como material de consulta pueden recabar información en las fichas de la Primera Parte de este Módulo.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

El concepto de espacio en Ciencias Sociales conduce a pensar en el ámbito o lugar donde los seres humanos desarrollan sus actividades. Todos tenemos una representación de él.

Cuando hablamos de representaciones espaciales, nos referimos a una construcción subjetiva del espacio, cada persona desarrolla una idea en torno de él y, en la construcción de esas ideas, se hallan involucradas las experiencias, percepciones, historia de ese sujeto. Mirado desde el sujeto, cualquier objeto o lugar tiene una particular importancia.

La geografía tradicional ligaba la enseñanza del espacio en el contexto escolar al manejo de las técnicas cartográficas (conocer la función de las líneas y puntos imaginarios, el sistema de coordenadas, la distancia entre un lugar y otro); y mostraba, a través de los mapas, un espacio absoluto, supuestamente objetivo. Esos mapas, en tanto representaciones gráficas del espacio, contienen implícita o explícitamente una connotación ideológica que se vincula a la visión de quien los dibujó y a las épocas que les dieron origen. Veamos, por ejemplo el mapamundi Mercator.¹⁰



Si se analiza teniendo en cuenta lo que se halla en el centro y arriba y la ubicación del meridiano de origen o cero, es posible observar que una Europa llamada a conquistar y colonizar el mundo en el siglo XVI ocupa ese espacio y que, el paso por Greenwich -que se define a comienzos del siglo XIX- revela el empuje de una Inglaterra en plena revolución industrial, llamada también a dominar el resto del mundo. Es decir, la representación más utilizada para la enseñanza de la geografía en la escuela no es neutra y objetiva, ya que quienes la construyeron le imprimieron sus perspectivas y quienes la impusieron tenían en claro que ese era el mundo visto por ellos y que su perspectiva debía universalizarse como signo de dominación y poder.

Algo similar sucede cuando se trabaja con la noción de puntos cardinales. Ante la pregunta ¿se podrían modificar y que el norte fuera el sur? Seguramente la respuesta sería que no, porque en la brújula la aguja señala siempre el norte magnético. ¿Y si cambiáramos las letras impresas sobre la rosa de los vientos? Podrían marcar un sur,

¹⁰ Mercator, Gerhard (1512-1594) cartógrafo flamenco que trazó mediante una proyección ideada por él, la cilíndrica, el mapamundi que aún utilizamos.

este u oeste magnético y alterar la visión convencional que se tiene del espacio. También sucede al designar ciertos espacios: "Cercano Oriente", ¿cerca de quién? De Europa. Porque para nosotros, ubicados en Argentina, el Cercano Oriente es en realidad lejano y, mucho más próximo de nosotros, se encuentra lo que se denomina Lejano Oriente. Pero claro, pocas veces pensamos en llegar a Japón viajando hacia el oeste o por vía transpolar.

Es cierto, vivimos en un mundo signado por las convenciones, pero éstas se tornan en problema cuando lo convencional se convierte en natural e inamovible, transformándose en un condicionamiento cultural para pensar el espacio.

Como forma de avanzar en la ruptura de este esquema, resulta interesante proponer a los niños que dibujen libremente cierto espacio. Puede ser un recorrido, el pueblo o la isla donde viven y, a partir de ellos, observar si dibujan uno o más elementos, si se manifiesta alguna relación entre ellos o no, si esos elementos se encuentran integrados parcial o totalmente. Esto permite observar la percepción social del espacio vivido que estructura los mapas mentales o cognitivos. Entendiéndose por mapa cognitivo al '[...] constructo que abarca aquellos procesos que hacen posible que la gente adquiera, codifique, almacene, recuerde y manipule la información acerca de la naturaleza de su ambiente espacial y la percepción ambiental'.¹¹

Además, es importante abrir la puerta al conocimiento de la concepción de espacio de otras sociedades, ya que no todas o, la misma sociedad en distintos momentos de su historia, tiene las mismas ideas del mundo y de su entorno y las representa de igual manera. Por eso, resulta interesante también, el trabajo con mapas antiguos. Es necesario distinguir entre **mapas antiguos** y **mapas históricos**. Los primeros son aquellos que denotan las concepciones del mundo, del espacio que ellos habitaban, de las regiones contiguas que tenían las sociedades pasadas. Los segundos son mapas actuales sobre los cuales se imprime la ubicación de pueblos antiguos, recorridos o ubicación de los ejércitos en determinada guerra, datos demográficos, económicos o de otra índole. Son los que comúnmente se encuentran ilustrando los libros de texto.

Veamos:



Mapa antiguo



Mapa histórico

¹¹ Martín, Elena: El desarrollo de los mapas cognitivos y la enseñanza de la Geografía en Carretero, Mario (comp.): La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid, Visor, 1989.

Las convenciones aparecen en el contexto escolar *'como instrumento para aportar racionalidad a la percepción espacial personal y que ayuda a construir esquemas espaciales previos con los que tratar las situaciones problema y tomar decisiones espaciales'*,¹² es decir, darle al niño las herramientas necesarias para pueda manejarse en una sociedad que opera a partir de ciertos códigos y acuerdos en relación, por ejemplo, con el establecimiento de las medidas del tiempo y también de la organización del espacio y cómo el sujeto se debe orientar, ubicar y comprender el mismo. El trabajo con mapas y planos tiene como objetivo introducir a los niños en la utilización del lenguaje cartográfico.

Las dificultades que plantean los convencionalismos de este lenguaje se pueden resolver con un uso sistemático y gradual de los mismos y adaptado a las etapas de desarrollo de los niños. En el Primer Ciclo, pueden comenzar a trabajar con mapas y planos sencillos, en los cuales puedan familiarizarse con ejercicios de orientación y con los signos cartográficos; elaborar planos sencillos. Ya en el Segundo Ciclo, pueden apreciar el significado de los cambios de escala (mapa, carta, plano), comprender el significado de los símbolos y representación del relieve de los mapas topográficos, de carreteras, cartas de navegación, elaborar planos y mapas a partir de informaciones obtenidas por distintos medios (observación directa, datos estadísticos simples).

El espacio como producto social, da cuenta de los procesos, relaciones y decisiones humanas, por lo tanto su enseñanza debe superar la visión empirista que se centra en el análisis del paisaje o la utilitaria que lo coloca como escenario de los acontecimientos para ser concebido como un producto social de construcción histórica pasible de ser interpretado y modificado.

Anexo 3

Algunas reflexiones sobre el concepto de espacio

El presente Módulo se centra especialmente en el análisis de los procesos dinámicos que estructuran la relación sociedad y naturaleza, siendo el concepto de espacio geográfico esencial para abordar la comprensión del tema.

Al geógrafo brasileño Milton Santos (1926-2001) se le adeudan precisiones conceptuales sobre cómo analizar la realidad social a través de la perspectiva de la dimensión espacial.

Los párrafos siguientes se seleccionaron del artículo "Espacio y método" publicado en la Revista Geocrítica N° 65 editada en Barcelona en 1986.

(...) ¿Qué caracteriza, particularmente, el estudio de la sociedad a través de la categoría espacio? ¿cómo considerar, en la teoría y en la práctica, los ingredientes sociales y "naturales" que componen el espacio para describirlo, definirlo, interpretarlo y, finalmente, encontrar lo espacial? ¿qué caracteriza el análisis del espacio? ¿cómo abordar el problema de la periodización, de la difusión de las variables y el significado de las "localizaciones"?

(...) Consideramos al espacio como una instancia de la sociedad, al mismo nivel que la instancia económica y la instancia cultural- ideológica. Esto significa que, en tanto que instancia, el espacio *contiene* y está *contenido* por las demás instancias, del mismo modo que cada una de ellas lo contiene y es por ella contenida.

¹² Pages, Joan: Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria. Barcelona, ICE Horsori, 1997, pag. 176.

La economía *está* en el espacio, así como el espacio *está* en la economía. Lo mismo ocurre con lo político-institucional y con lo social. Eso quiere decir que la esencia del espacio es social. En ese caso, el espacio no puede estar formado únicamente por las cosas, los objetos geográficos, naturales o artificiales, cuyo conjunto nos ofrece la naturaleza. El espacio es todo eso más la sociedad: cada fracción de la naturaleza abraza una fracción de la sociedad actual. Tenemos así, por una parte, un conjunto de objetos geográficos distribuidos sobre un territorio, su *configuración geográfica* es su *configuración espacial*, y el modo como esos objetos se muestran ante nuestros ojos, en su continuidad visible, esto es el paisaje; ; por otra parte, lo que da vida a esos objetos, su principio activo, es decir todos los procesos sociales representativos de una sociedad en un momento dado. Esos *procesos*, resueltos en *funciones*, se realizan a través de *formas*. Estas formas pueden no ser originariamente geográficas, pero terminan por adquirir una expresión territorial. En realidad, sin las formas, la sociedad, a través de las funciones y procesos, no se realizaría. De ahí que el espacio contenga a las demás instancias. Está también contenido en ellas, en la medida que los procesos específicos *incluyen* el espacio, sea el proceso económico, o sea el proceso institucional, sea el proceso ideológico.

(..) El movimiento dialéctico ente forma y contenido que preside el espacio, es igualmente el movimiento dialéctico del todo social aprehendido en y a través de la realidad geográfica. Cada *localización* es, pues, un momento de inmenso movimiento del mundo, aprehendido en un punto geográfico, un lugar. Por eso mismo, cada lugar está siempre cambiando de significado: en cada instante las fracciones de la sociedad que incorpora no son las mismas. No debe confundirse *localización* y *lugar*. El lugar puede ser el mismo, las localizaciones cambian. El lugar es un objeto o conjunto de objetos. La localización es un haz de fuerzas sociales ejerciéndose en un lugar.

(...) Además cada lugar tiene, en cada momento, un papel propio en el proceso productivo. Este como es sabido está formado de producción propiamente dicha, circulación, distribución y consumo.

Sólo la producción propiamente dicha tiene relación directa con el lugar, y de él adquiere parte de las condiciones de su realización. El estudio de un sistema productivo debe considerar esto, tanto si nos referimos al dominio agrícola o al dominio industrial. Sin embargo, los demás procesos se dan según un juego de factores que interesa a todas las fracciones del espacio. Por eso mismo, además, el propio *proceso directo de producción* es afectado por los demás (circulación, distribución y consumo), justificando los cambios de localización de los establecimientos productivos.

Como los circuitos productivos se dan en el espacio de forma desagregada, aunque no desarticulada, la importancia que tiene cada uno de aquellos procesos, en cada momento histórico y para cada caso particular, ayuda a comprender la organización del espacio.

Por ejemplo, la tendencia a la urbanización en nuestros días, e incluso su perfil, ha sido explicada por la importancia adquirida por el consumo, por la distribución y por la circulación, al mismo tiempo que el trabajo intelectual adquiere mayor presencia en detrimento del trabajo manual. Por otra parte, la propia segmentación tradicional del proceso productivo (producción propiamente dicha, circulación, distribución, consumo) debería ser corregida para incluir, en lugar destacado, como ramos autonomizados del

proceso productivo propiamente dicho, la *investigación*, el *control*, la *coordinación*, la *previsión*, paralelamente a la *mercadotecnia* y a la *propaganda*. Ahora bien, la organización actual del espacio y la llamada jerarquía ente lugares debe mucho, en su realidad y en su explicación, a estos nuevos eslabones del sistema productivo (...).

Anexo 4

Un mundo de imágenes

Prof. Diana Hamra

(Ampliación del artículo publicado por la autora en el sitio www.elhistoriador.com.ar)

Las maestras protagonistas de los diversos casos que fueron abordados a lo largo de los Módulos 1 y 2, llevaron adelante un trabajo en relación con la recolección y análisis de imágenes. Brindamos a continuación apoyo teórico y sugerencias de actividades para transformar a las imágenes en fuentes y recursos didácticos que enriquezcan las clases de Ciencias Sociales.

Los veloces adelantos tecnológicos de los que somos testigos, generan nuevas formas de comunicación donde la imagen ocupa un lugar de privilegio y determinan el manejo de nuevos códigos lingüísticos y comunicacionales. Hoy el referente significativo del niño y el adolescente se construye en relación con los medios de comunicación, siendo la televisión el principal de ellos. La explosión del audiovisual, la telemática e informática, los intercambios de información más complejos y rápidos conducen a profundas transformaciones donde el poder comunicativo de la imagen se convierten en un factor fundamental. En la sociedad mediática en la que vivimos, la información más rápidamente asimilada es la que se transmite en un lenguaje visual y/o audiovisual, donde la imagen, cada vez más *dramatizada*, se convierte en un bastión de la sociedad contemporánea. Gran parte de lo que sabemos y conocemos acerca del mundo, de las relaciones sociales, de los conflictos, son las representaciones que el ojo humano percibe, estructura, organiza a partir de las imágenes y del contexto en el que éstas se presentan.

En el proceso de globalización al que asistimos, grandes corporaciones han monopolizado y utilizan estos medios para concretar sus objetivos, ya que la producción y distribución masivas de productos exigen también la venta masiva de ellos. Hoy no sólo se busca incitar al consumo, sino también alcanzar cierta homogeneización cultural e ideológica transmitiendo las mismas imágenes hacia países que presentan hondas desigualdades.

Como sabemos, imagen y pensamiento se estructuran de manera simultánea. Los pensamientos influyen en lo que vemos y viceversa. Si el hombre persigue determinados objetivos, muchas veces relacionados con la satisfacción de sus instintos, de sus deseos reprimidos, los medios visuales y audiovisuales prometen que podrá concretar su satisfacción. En el caso de la publicidad, por ejemplo, se nos persuade para que aceptemos que esos objetivos pueden ser complacidos a partir de la compra de

determinado producto; por eso, los avisos publicitarios resaltan aquellas cualidades de los productos que se relacionan con la satisfacción de necesidades fisiológicas, que brindan seguridad, que ofrecen prestigio señalando cierto status social, que reafirman la identidad y fortalecen la autoestima, que denotan éxito.

Por ende, resulta necesario que el material producido por los **mass media**¹³ multinacionales “[...] no se consuma inconcientemente, sino que sea leído de un modo crítico. [...] los profesores de todas las asignaturas deben favorecer la técnica básica de la **alfabetización audiovisual**, consistente en relacionar los mensajes de los medios con los intereses políticos, sociales y económicos de quienes los producen”.¹⁴ Ese proceso de alfabetización debe facilitar el reconocimiento de los códigos que conforman el lenguaje de los medios, entendiendo como código un sistema de signos¹⁵ y símbolos¹⁶ determinados culturalmente y a partir de los cuales quien maneja los mismos pueda, no sólo comprender y emitir mensajes sino también conocer el lenguaje de las imágenes visuales y auditivas, los esquemas de análisis de cómo son producidas, apreciar los avances de las nuevas tecnologías y obtener el placer estético de las mismas.

Este impacto no puede pasar desapercibido en educación. Por ello, como docentes, proponemos apropiarnos de los elementos visuales y audiovisuales para utilizarlos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el **proceso de alfabetización** visual y audiovisual, lo que permitirá que los alumnos:

- problematicen el contenido de los medios, alejando la concepción naturalizada que presentan de sí mismos;
- desideologicen sus mensajes, que tienden a legitimar y a reforzar ciertas actitudes, conductas e ideas sobre el mundo;
- descubran la articulación de los medios con el entramado comercial, empresarial, financiero y político para iluminar su pretendida independencia y neutralidad;
- desarrollen habilidades de análisis y síntesis, comprensión y juicio crítico que les posibilite discriminar y seleccionar sólo aquella información que sea pertinente y relevante;
- Integren sus capacidades emocionales, cognitivas y lúdicas, ya que una característica de estos lenguajes es la posibilidad de sensibilizar y sacudir emocionalmente.

A través del planeamiento y la sistematización de actividades, el docente se convertirá en un agente facilitador que conduzca al grupo a romper la barrera entre una escuela que enseña y unos medios que sólo divierten, favoreciendo la integración entre aprendizaje y entretenimiento en un clima de participación donde, cada alumno tenga espacio para exponer las propias inquietudes, habilidades y conocimientos.

¹³ El **mass media** está constituido por el conjunto de los medios básicos de comunicación social: radio, cine, televisión.

¹⁴ Masterman, L.: **La enseñanza de los medios de comunicación**. Madrid, Ediciones de la Torre, 1993, pp. 255 a 284.

¹⁵ **Signo**: la imagen sustituye a la realidad sin reflejar ninguna de sus características visuales. Son arbitrarios, como las palabras escritas o algunas señales de tránsito.

¹⁶ **Símbolo**: la imagen dota de cierta forma visual a un concepto o una idea. En todo símbolo icónico existe un doble referente: uno figurativo y otro de sentido o significado.

Aportar a la alfabetización visual y audiovisual supone que los docentes:

- *Superen la resistencia a la utilización de medios visuales y audiovisuales y acepten que esta forma de expresión es tan importante como el lenguaje escrito, de tradicional uso en la escuela (ligado, fundamentalmente a los textos).*
- *Conozcan y manejen el lenguaje de las imágenes y el lenguaje cinematográfico para poder orientar a los alumnos en el trabajo con los mismos. Este será un proceso de formación al que todos estamos invitados, ya que muchas veces suele reducirse el análisis del film a la reconstrucción de la historia a la que refiere, intentando develar su **contenido** y luego, poniendo menos atención se comenta la **forma** a través de la cual ese contenido se expresa, sin tener en cuenta que forma y contenido son dos aspectos de una misma realidad que se expresa por medio del lenguaje audiovisual.*
- *Repiensen la función educativa del docente como mediador entre los medios y la escuela.*
- *Conciban la enseñanza no como un proceso exterior a nosotros (que hacemos hacia otros), sino que también nos hace, nos moldea. Esa interacción se realiza a partir del seguimiento, la crítica, la reflexión de las actividades que se proponga llevar a cabo con los alumnos.*

Las Ciencias Sociales brindan un campo fértil para la utilización de recursos visuales y audiovisuales. Habitualmente, la enseñanza de estas ciencias se ha ligado a la repetición y memorización de hechos y/o sucesos. Pero el aprendizaje de los hechos difiere del aprendizaje de los conceptos. Mientras que el hecho es sólo información que se recuerda, los conceptos son abstracciones que necesitan ser comprendidos, traducidos, completados a partir de las representaciones previas que poseen los alumnos. La utilización de estos recursos facilitará el acceso no sólo a los conceptos sino también al reconocimiento y la comprensión de sociedades pertenecientes a otros tiempos y espacios. Para ello se requerirá de la presencia del docente, orientando las estrategias y habilidades cognitivas (observar, comparar, clasificar, analizar, evaluar, etc.) que les facilitarán la relación de los mismos con las diferentes dimensiones de la realidad social, entendiéndola como un todo complejo y no de manera mecánica y determinista; encontrando en la idea de proceso y la multicausalidad las explicaciones de porqué el presente se explica a través del pasado.

A través del presente trabajo se pretende favorecer la incorporación de estos recursos en las clases de Ciencias Sociales. En esta ocasión, se analizará, el concepto, los elementos y las posibilidades áulicas de las **imágenes fijas**, dejando para una nueva presentación el trabajo con las **imágenes en movimiento**. Las primeras corresponden a dibujos, fotografías. En estas imágenes, que suelen encontrarse asociadas a los textos, el movimiento puede aparecer sugerido por flechas o efectos visuales. También en el cómic pueden apreciarse movimientos desarrollados a partir de las secuencias de imágenes fijas que lo integran. Las segundas se hallan representadas por la imagen televisiva o cinematográfica. En ellas el movimiento está dado por la persistencia de la imagen en la retina; esa sucesión veloz e ininterrumpida de imágenes fijas es la que permite percibir movimiento.

Las imágenes visuales fijas

La imagen juega un importante papel en la visualización de las actividades políticas, sociales o culturales de las sociedades convirtiéndose en un verdadero documento social. Si los periódicos constituyen una fuente histórica básica para la comprensión de los avatares del hombre durante los últimos siglos, la fotografía, sea la de prensa, la profesional o, incluso, la fotografía de aficionado, representa junto al cine y la televisión, la memoria visual del siglo XX y constituye un medio de representación y comunicación fundamental. Por ello, se hace necesaria la incorporación de la educación para la lectura de las imágenes como respuesta de la escuela a los interrogantes planteados por la nueva sociedad de la información y las nuevas tecnologías de la comunicación.

Cuando vemos imágenes impresas, fotográficas, televisivas y pictóricas estamos frente a una **representación** de la realidad, es decir, esa imagen está en lugar del objeto referente. Pero al ver esa imagen también se ponen en marcha la **percepción directa** a través de la cual apreciamos, sin intermediación, a través de nuestros órganos visuales una fotografía, por ejemplo. Y, a la vez se activa la **imaginación** al evocar internamente, mentalmente al objeto de referencia que no está presente sino por medio de la imagen impresa, fotográfica, pictórica. En este último caso los procesos implicados son la memoria visual y el pensamiento. En el presente trabajo centraremos la atención en las representaciones. Se entiende que al analizarlas los otros dos mecanismos se hallan implícitos.

*Detrás de cada imagen, aunque no lo veamos, se encuentra un autor. Cuando el reportero gráfico selecciona a través del visor de su cámara un fragmento de la realidad que será materializado en la fotografía, ésta será portadora de diferentes datos. Asimismo, al elegir un punto de vista -consciente o inconscientemente- el reportero gráfico está plasmando su subjetividad, su opinión, en la imagen captada. Estos creadores de imágenes producen mensajes visuales con intencionalidades bien definidas, es decir, con finalidades comunicativas concretas y dotan a sus propuestas de significados precisos. De modo que será la competencia discursiva del lector y el **contexto**¹⁷ en el que aparezca la imagen la que determine, en buena medida, que la misma tenga los efectos informativos, publicitarios, de entretenimiento u opinión (electorales, por ejemplo) buscados por el emisor.*

Tendrá efecto **informativo** cuando pretenda una supuesta descripción o explicación de la realidad objetiva, esto sucede en el caso de la escuela, los instructivos que acompañan electrodomésticos, por ejemplo. También a través del periodismo, donde la intención fundamental es la difusión de hechos y análisis de acontecimientos. Pero en un plano de intenciones muy subyacentes, es posible que toda imagen informativa tienda a inspirar ciertas actitudes y a inclinar las opiniones en un sentido a partir de la distorsión de la realidad objetiva -tanto en contextos educativos como en los casos periodísticos- de acuerdo a los intereses de quien sea el informante.

*Su efecto será **publicitario** cuando ponga en primer término las relaciones de compra/venta o de producción/consumo. La intención es persuadir, se busca vender un producto o servicio y no describir la realidad objetiva, por eso su mensaje pocas veces es veraz en el sentido de que coincida con la calidad y utilidad del producto publicitado.*

¹⁷ Para profundizar el concepto de **contexto** le sugerimos que relea el artículo *Cultura... memoria de las sociedades* incluido en el Anexo del Módulo 1.

En los contextos de **entretenimiento**, la imagen busca distraer, recrear o hacer pasar el tiempo. Por eso, la realidad descrita es de ficción y no objetiva.

Para definir una imagen son tres las cuestiones que deben tenerse en cuenta:

- a) una selección de la realidad;
- b) un conjunto de elementos y estructuras de representación específicamente icónicas; y
- c) una sintaxis visual.

La lectura de imágenes

Leer significa no sólo pasar la vista por la imagen sino desarrollar una actividad reflexiva sobre ella que le permita al alumno, decodificar, deconstruir el mensaje visual y construirlo a partir de esa lectura, es decir, expresarse a través de él. Al leer imágenes fijas debemos poner en juego dos niveles de análisis: el denotativo y el connotativo:

1) Nivel denotativo: *se denomina denotativo al sentido que liga objetivamente una imagen con una porción del mundo. Esto puede observarse claramente en una fotografía ya que no es la realidad pero la refleja fielmente. La analogía existente entre la fotografía y el referente permite al lector identificar el contenido. El sentido denotado es aquél que nos da solamente información acerca de la porción de la realidad, del mundo que asociamos a una determinada imagen.*

En este nivel sólo se realiza una descripción y enumeración de las personas, objetos, que aparecen en cierto contexto espacio-temporal (aspecto físico, vestuario, etc.), las relaciones que se establecen entre las personas, objetos que aparecen en la imagen y de los elementos formales a partir de los cuales se encuentra construida. Una ficha para el análisis de imágenes debería contener, por ejemplo:

- *Datos catalográficos: autor, título, lugar y fecha de aparición, etc.*
- *Componentes de la imagen: **estables** (árbol, casa); **móviles** (medios de locomoción, agua, nubes, fenómenos naturales) y **vivos** (seres humanos y animales).*
- *Elementos formales: soporte (papel, tela, lienzo, etc.), tipos de planos, angulación, iluminación, color.*
- *Preguntas a tener en cuenta para interrogar a la fotografía: **¿quién?** (edad, sexo, profesión, nombre, función); **¿qué?** (identificar objetos, infraestructura, animales); **¿dónde?** (indicar el lugar); **¿cuándo?** (fecha, estación, época del año); **¿cómo?** (describir las acciones de las personas, máquinas o animales).*

2) Nivel connotativo: nos permite analizar los mensajes que no se observan a simple vista. En este nivel se pone de manifiesto lo subjetivo a partir de la interpretación de la imagen. Una misma imagen puede sugerir diferentes cosas a cada individuo y eso dependerá de la vinculación con el mundo interior de cada persona, sus emociones, sentimientos, experiencias vividas. Estos matices y divergencias interpretativas convierten a la comunicación por imágenes en **polisémica**, es decir, que posee muchos significados, que se puede interpretar.

Como dijimos el mensaje connotativo de la imagen no se capta de inmediato, necesita ser inducido ya que el sentido que se le quiere dar al mismo fue cuidadosamente

construido en la etapa de producción de la imagen, es decir, al recibir cierto tratamiento técnico, por ejemplo los trucos fotográficos, la compaginación, etc.

En el caso de los mensajes públicos, es decir, los que llegan masivamente a la población de un país, región, etc., la recepción de los mismos se encuentra dada no sólo por un contexto personal sino también social que dota de un mismo sentido a las imágenes. A esto se denomina **código de reconocimiento**, y actúa de manera muy homogénea en grandes sectores sociales con bases culturales comunes, lo que determina que las imágenes y el sentido con el que fueron construidas, será similar en la medida en que sean leídas en condiciones espacio- temporales análogas. “[...] *la significación es siempre elaborada por una sociedad y una historia definidas; la significación es, en suma, el movimiento dialéctico que resuelve la contradicción entre el hombre cultural y el hombre natural. Por consiguiente, gracias a su código de connotación la lectura de la fotografía es siempre histórica; depende del ‘saber’ del lector, como si se tratara de una lengua verdadera, inteligible sólo si se conocen sus signos*”.¹⁸

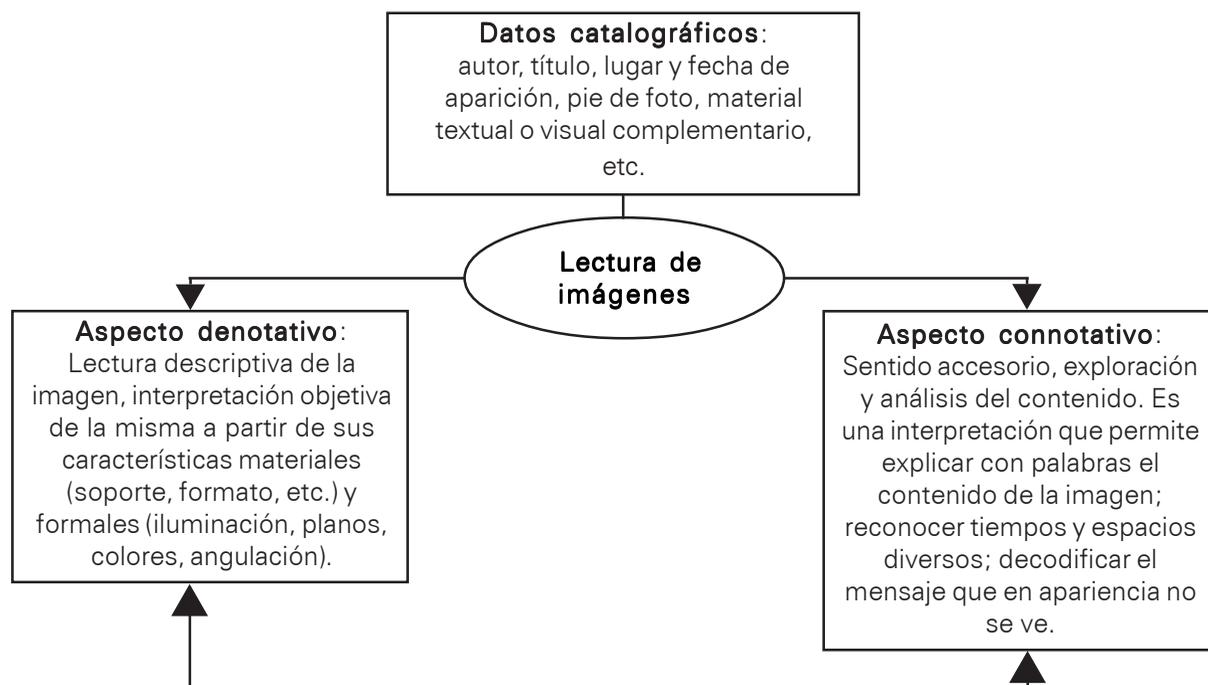
Relación entre imagen y texto

Tradicionalmente, en los libros de texto el contenido desarrollado por escrito es acompañado por imágenes. Sucede también en los periódicos, revistas y en la publicidad. Pero, en éstos últimos con mayor frecuencia, al pie de las imágenes aparece un epígrafe. Se evidencian así, las dos funciones que desempeña el lenguaje verbal respecto del icónico:

- **Anclaje:** Dijimos que una de las propiedades de la imagen era la polisemia, multiplicidad de significados, de los cuales el lector puede optar por algunos e ignorar otros. El anclaje funciona como un sistema de control de la lectura a través de los epígrafes, guía al lector entre los significados de la imagen, hace que evite algunos y elija otros. Por ejemplo, una fotografía de un automóvil con un pie de foto que indique ‘automóvil’ ofrece un mensaje en principio reiterativo. Sin embargo, un detalle ampliado de la calle en la que se encuentra el automóvil junto con muchos otros automóviles y un fondo de edificaciones necesitará de un pie de foto que aclare con precisión de qué ‘automóvil’ se trata. Texto y epígrafe actúan por separado e interactúan con el lector que recibe un mensaje múltiple.
- **Relevo:** en esta función palabra e imagen guardan una relación complementaria. En los textos escolares, periódicos, revistas siempre existe un relato que informa sobre el contenido abordado y también sobre la imagen, los describe y los representa. De modo que aquello que el texto no apunta, la imagen lo provee y viceversa.

Hasta aquí y a modo de recapitulación presentamos en el esquema los componentes a tener en cuenta al analizar una imagen. Los elementos formales y dinámicos que aparecen enunciados serán abordados en el siguiente acápite.

¹⁸ Barthes, Roland: *El mensaje fotográfico*. Bs. As., Ed. Tiempo Contemporáneo, 1970.



Elementos básicos de la imagen

I. Elementos formales

a) **El mensaje de los colores:** La capacidad comunicativa de los colores es tan importante como la de la palabra. La lectura de los mismos implica una doble decodificación: por un lado en relación con su **valor estético**, percibido a partir del aspecto externo de un objeto (bello, feo, etc.) y, por otro, en relación con la sensación que se experimenta en una parte del cuerpo a consecuencia del estímulo captado a través de un sentido, en este caso, la visión (colores cálidos y fríos, alegres y tristes, etc.). A esto último se lo denomina **sinestesia**. Aprovechando que los colores aportan estética y significación a la imagen y que a través de estudios psicológicos realizados se ha establecido una relación entre los centros hormonales del ser humano y los distintos colores, se ha realizado una **simbología** de los mismos, que los publicitarios saben utilizar muy bien para concretar sus objetivos.¹⁹ La siguiente tabla permite apreciar el significado que se asigna a cada color:

Rojo: color excitante, adecuado para expresar alegría. Puede significar pasión, emoción, acción, agresividad, peligro, guerra, sacrificio, vida, triunfo, sangre, vida, dinamismo.

Azul: color reservado, parece que se aleja. Puede expresar confianza, reserva, armonía, afecto, amistad, fidelidad, amor, infinito, grandioso.

Verde: reservado, esplendoroso. Puede significar naturaleza, juventud, deseo, descanso, equilibrio, ecología, esperanza.

¹⁹ La simbología de los colores está adaptada de Furones, Miguel: *El mundo de la publicidad*. España, Salvat Editores, 1984, pág. 27.

Amarillo: color de la luz. Puede expresar egoísmo, celos, envidia, odio, risa, placer, calor, riqueza, traición, cobardía, mentira.

Anaranjado: color del fuego flameante. Se usa como señal de precaución. Significa regocijo, placer, fiesta, aurora.

Violeta: indica ausencia de tensión. Expresa calma, autocontrol, dignidad, aristocracia pero también violencia, agresión premeditada, engaño.

Blanco: es la luz que difunde, el no color. Expresa inocencia, paz, infancia, estabilidad, calma, armonía, sinceridad, frialdad.

Negro: Opuesto a luz, color de la separación, de la tristeza. Puede expresar muerte, noche, ansiedad, seriedad, nobleza, pesar, misterio, pena, miedo, desolación, elegancia, poder.

Gris: Iguala todas las cosas y deja a cada color sus características propias sin influir en ellas. Puede significar desconsuelo, aburrimiento, vejez, desánimo.

b) Los planos de encuadre: El plano es la delimitación espacial de la imagen dentro del marco que nos ofrece la cámara. Define la altura y anchura de la imagen y es captado por una cámara fotográfica cuando enfocamos y presionamos el disparador y por una filmadora desde el momento en que esta se enciende hasta que se apaga. En ambos casos se corresponde con una sola toma de vista. El plano permite observar cómo el autor organizó el espacio, cómo lo divide en diferentes sub-espacios y de qué manera ordena los mismos. La múltiple proyección de planos favorece la simulación de volumen de un objeto generando la percepción de profundidad. A continuación presentamos una breve descripción de los diferentes *tipos de planos* visto el sujeto de manera frontal:

Plano de conjunto: se usa principalmente para centrar la acción, situando a los sujetos intervinientes dentro de un contexto; así podemos observar la interrelación que existe entre éstos y el medio que los rodea omitiendo los detalles.

Primer plano: se encuadra desde los hombros hasta la cabeza. Pretende captar la emoción del sujeto, dramatizar la imagen, impresionar. Se lo utiliza generalmente en las películas de terror.

Primerísimo plano: se focaliza en el rostro del sujeto.

Plano de detalle: permite observar una pequeña parte dotándola de relevancia. Cuando se fotografían o filman objetos y no personas, los planos casi siempre son de detalle.

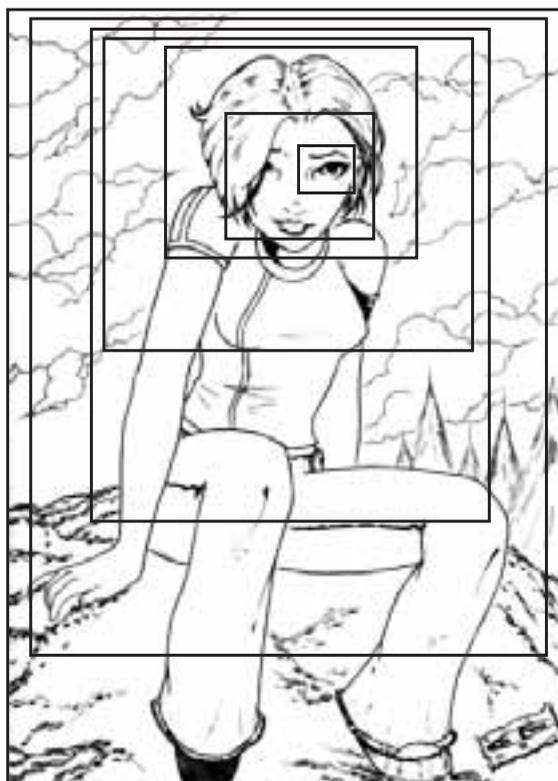
Plano medio: se enmarca desde la cintura hasta la cabeza.

Plano medio corto: se toma al sujeto desde el pecho hacia arriba. Tanto este como el anterior permiten mostrar los pormenores de la escena, pretende poner al desnudo los sentimientos y reacciones de los sujetos.

Plano americano: toma a los sujetos desde media pierna (un poco más arriba de las rodillas) hasta la cabeza. Es muy utilizado por la cinematografía norteamericana.

Plano entero: muestra al sujeto desde la cabeza a los pies.

Plano - contraplano: Suelen utilizarse en escenas de conversación: se enfoca en un plano a uno de los sujetos que habla y en el contraplano a su interlocutor.



c) Angulación: se encuentra determinada por la decisión del autor sobre la distancia que dispondrá entre la cámara (fotográfica o fílmica) y el objeto y por cómo moverá la cámara en relación con el objeto a fotografiar. Como se ve todo dependerá de la visión que el autor quiera obtener de un objeto/sujeto. Además del plano frontal, los modos más comunes de angulación son:

Picado: cuando se enfoca al sujeto desde arriba, haciéndolo aparecer como apesadumbrado, agobiado; lo empequeñece. En el caso de los objetos pretende brindar un panorama de los paisajes o ambientes a los que refiera, buscando en ocasiones dar una perspectiva estética.

Contrapicado: cuando se enfoca al objeto/sujeto desde abajo, engrandeciéndolo. Se pretende destacar sus aptitudes morales, sus ansias de superioridad.

d) Iluminación: La luz, técnicamente, es un elemento fundamental en toda fotografía. Sin luz la fotografía es imposible. Pero además, se convierte en un elemento del lenguaje visual porque según como se ilumine al sujeto/objeto éste puede aparecer lúgubre o alegre, lindo o feo, tierno o recio. La iluminación permite definir los planos y objetos; aumentar el dramatismo de una escena; generar cierto clima, ambientación; dotar de ciertos rasgos psicológicos a los sujetos. Además, la utilización de sombras y de variaciones tonales son las que dotan de volumen y profundidad a las imágenes bidimensionales. Las formas de iluminación más usuales son:



Frente



Lateral



Frontal - Lateral

II. Elementos dinámicos

a) La secuencia y el ritmo: no resulta difícil descubrir el ritmo en una película, ya que este se configura a partir de la sucesión de imágenes, de planos, de secuencias que dependerán del movimiento de la cámara.²⁰ El ritmo nos brinda una noción temporal de lo que se pretende narrar. En las imágenes fijas también podemos descubrir el ritmo pero lo percibimos de manera distinta cambiando la noción de *duración temporal* por la de *extensión espacial*. La percepción del ritmo con imágenes fijas es doble a partir de secuencias fotográficas. Por ejemplo, en una tira de cómic el tiempo se va a manifestar en relación con cómo se periodizan, se distribuyen los dibujos y las viñetas. En una secuencia fotográfica acerca del proceso de producción de determinado producto también podemos descubrir la duración; estas secuencias aparecen comúnmente en los libros de texto de EGB, representando con la foto de árboles frutales la fase primaria, con la de una fábrica la fase secundaria de la producción de dulces o jugos y con la foto de una góndola en un supermercado la terciaria del proceso productivo de la fruta.

²⁰ En el caso de las películas, una sucesión de primeros planos crea un ritmo de dramatismo; de planos de corta duración genera un ritmo rápido; de planos de larga duración, ritmo lento.

b) Tensión: nos referimos al estado producido en una imagen al deformar la estructura del cuerpo que se fotografía o dibuja. La tensión queda expresada en el juego de presiones y fuerzas que desarrolla ese cuerpo para volver a su estructura original. La utilización de este elemento potencia determinados caracteres de la imagen: dramatismo o comicidad (caras, objetos desfigurados –alargados, ensanchados, etc.- como si estuviésemos mirando sus imágenes reflejadas en espejos deformantes); formas irregulares e incompletas que obligan al observador a prestar mayor atención y a completar mentalmente la imagen (es muy común su utilización en los videoclips); grandiosidad (unos edificios tomados desde un plano contrapicado y enfocados en forma oblicua, dando la sensación venirse encima).

Sugerencias para su utilización áulica

El trabajo con imágenes fijas en clases de Ciencias Sociales permitirá a los alumnos:

- Conocer los elementos básicos que conforman la imagen para transformarla en un recurso de expresión.
- Elaborar un método de lectura y análisis útil en el aula.
- Conocer los recursos que utilizan los creadores de imágenes para construir sus mensajes.
- Reconocer realidades lejanas en el tiempo y el espacio, propiciando situaciones de empatía y permitiendo identificar espacios y tiempos distintos.
- Realizar análisis y comparaciones con la realidad de cada uno, de acuerdo a sus propias experiencias.
- Fomentar la creatividad y la reflexión crítica ante los mensajes de los medios de comunicación.
- Desarrollar una competencia iconográfica que permita identificar las formas y asociarla con el mundo real, facilitando el análisis objetivo de la imagen, una visión jerárquica y diferenciadora.
- Desarrollar una competencia lingüístico-comunicativa que posibilite describir mediante palabras el contenido de la imagen.
- Situar el fenómeno social analizado en un **contexto** espacial y temporal que posibilite a los alumnos la comprensión del mismo.
- Valorar el componente estético existente en toda imagen.
- Decodificar el factor ideológico que mediatiza la visión de la imagen según la ideología y el concepto de mundo que tenga el receptor de la misma, posibilitando ver lo que realmente no está.

Trabajar con imágenes visuales fijas no significa la incorporación de nuevos recursos para la enseñanza sino la reutilización de todos los medios que están cotidianamente a nuestro alcance. Puede ser una actividad muy divertida y útil para la formación estética, crítica y de búsqueda de nuevas formas de expresión de los niños; las variantes sobre estas actividades tienen como único límite la propia creatividad del grupo. A continuación les sugerimos algunas posibilidades de utilización:

- 1) *Diferenciar la imagen de la realidad:* Una primera acción a realizar con las imágenes puede ser la de ayudar al niño a diferenciar la imagen de la realidad. Comparar los objetos reales y la imagen de éstos, ver las diferencias en dimensión, textura, volumen, peso, olor, color, sabor, brillo, ver en qué se parecen y en qué se diferencian.

- 2) *Favorecer la comprensión del concepto de multiperspectividad*: Un juego interesante es ver objetos y personas en el aula, con diferentes tonos y direcciones de la luz, las sombras y el uso de espejos. Diversas composiciones ayudan al alumno a observar, analizar, crear sus propias modificaciones en la presentación de imágenes y a descubrir que la realidad se puede percibir e interpretar de diferentes maneras. El docente puede implementar actividades usando materiales diversos, para ver a través de ellos la realidad como: papeles de diferentes tipos y grosores, filtros de colores, aceite, aluminio, orificios, ranuras, cristales, etc.
- 3) *Describir e interpretar oralmente sus propias producciones*: El docente solicita a los niños que realicen un dibujo, puede ser en relación con algún tema desarrollado (como una manera de evaluar qué es lo que los niños han captando y aprendido) o a desarrollar (a manera de indagación acerca de las ideas previas de los niños sobre la cuestión). El docente observa cómo trabajan, los anima para que completen los detalles, a que relacionen unos elementos con otros, en fin, a que enriquezcan sus dibujos. Pedirá que utilicen no sólo lápices de colores para pintar, sino todo tipo de elementos: trocitos de tela para la ropa, lanitas o hilos para el cabello, hojas y ramitas de las plantas, semillas, etc.; el objetivo es que ese trabajo cobre vida y que, luego, cada niño pueda contar al resto del grupo algo sobre su dibujo. El docente puede tomar nota de lo que los niños explican, las notas deben ser textuales (tal como los niños lo hayan expresado, pudiendo corregir aquellas expresiones incorrectas). Se pretende, en esta segunda etapa un desarrollo de la expresión y la comunicación de lo producido.
- 4) *Relación entre imagen y texto*: Pedir a los alumnos que seleccionen fotografías de periódicos y revistas con y sin epígrafe y luego solicitar que intercambien esos pie de fotos o que jueguen a crearlos ellos mismos. También se pueden realizar ejercicios cambiando las frases o palabras de los anuncios publicitarios cambiándoles el sentido, convirtiéndolos en "contra-anuncios" o modificar el contenido de los globos en las historietas creando una historia distinta a la presentada.
- 5) *Reconocer los elementos formales de la imagen*:
- a) Planos**: Solicitar a los alumnos que busquen en diarios y revistas fotografías (en lo posible de personas) que estén tomadas desde un plano general o de conjunto frontal. Invitarlos a que las recorten, teniendo en cuenta cada uno de los planos de encuadre que fueron trabajados previamente: general, entero, americano, medio, medio corto, primer plano, primerísimo plano y de detalle.
 - b) Iluminación**: Un ejercicio divertido consiste en iluminar de diversas formas (frontal, lateral, desde abajo, desde arriba, desde atrás, etc.) a alguno de los miembros del grupo, en una sala a oscuras, utilizando para ello lámparas o linternas. Así, los alumnos podrán vivenciar la incidencia que tiene la iluminación en la generación de una cierta imagen del mismo sujeto. Luego, los alumnos pueden buscar en diarios y revistas, fotografías cuya iluminación de cómo resultado un personaje enigmático o una situación dramática u otras que se hallan experimentado y, a partir de ellas, tratar de definir qué tipo de iluminación se corresponde con cada una.
 - c) Colores**: Buscar fotografías en las que las dominantes sean colores cálidos (rojo, amarillo y anaranjado) y otras en las que dominen los colores fríos (azul, verde y violeta). Descubrir el efecto psicológico del color viendo que las primeras son agresivas y apasionadas, mientras las segundas son serenas y sedantes.
 - d) Angulación**: Solicitar a los alumnos que seleccionen una fotografía y que, luego de observarla con atención, la dibujen desde distintos ángulos (vista de frente,

desde arriba, desde abajo, de los costados), teniendo así la posibilidad de comparar las diversas visiones que pueden lograrse de un solo objeto al ser observado desde distintas posiciones. También se puede pedir a los alumnos que traigan a clase fotografías de periódicos y revistas donde aparezcan los distintos tipos de angulación (frontal, picado, contrapicado, etc.) y solicitar que descubran la función que desempeña la misma.

- 6) *Análisis denotativo y connotativo*: Se muestra una imagen y se les pide a los alumnos que describan minuciosamente lo que ven (denotación), de manera que a partir de esa descripción alguien que no ha visto la imagen pueda tener conocimiento cabal de ella. Este ejercicio puede hacerse en forma oral o escrita y necesita que no haya un límite de tiempo prescrito. A partir del aporte de cada alumno el docente elabora una lista de los datos mencionados por los niños, poniendo especial atención y registrando cuando éstos se repitan. La puesta en común permitirá comprobar que cada integrante del grupo pudo expresar su percepción después de haber centrado su atención en un sector parcial de la información contenida en la imagen. La información transmitida sólo se completará a través del aporte de todos los miembros del grupo o tal vez llegue a los receptores de manera inconsciente. Luego el docente solicita a los alumnos que enuncien aquello que la imagen les produce, lo que significa para ellos (connotación). En este caso se obtendrán respuestas distintas y se podrá comprobar que la imagen provoca en los receptores efectos que es mucho más profundo y diverso del que denota. Esta actividad también se puede llevar a cabo analizando videos.

Bibliografía del Anexo 4

- Aumont, Jacques: *La imagen*. Barcelona, Paidós, 1992.
- Acuña, Lidia y González, Clelia: *El video, las Ciencias Sociales y la enseñanza*. Santa Fe, Ediciones AMSAFE, 1997.
- Alonso, M. y Matilla, L.: *Imágenes en acción, análisis y práctica de la expresión audiovisual*. Madrid, Akal, 1990.
- Aparici, R. y García Matilla, A.: *Lectura de imágenes*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1987.
- Barthes, Roland: *La cámara lúcida: Nota sobre la fotografía*. Barcelona, Paidós, 1990.
- Lo obvio y lo obtuso: Imágenes, gestos, voces*. Barcelona, Paidós, 1986.
- Campuzano Ruiz, A.: *Tecnologías audiovisuales y educación*. Madrid, Akal, 1992.
- Dondis, D. A.: *La sintaxis de la imagen*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili, 1976.
- Fernández Diez, F. y M. A., José: *Manual básico de lenguaje y narrativa audiovisual*, Barcelona: Paidós, 1999.
- Ferrés, Joan: *Televisión y educación*. Barcelona, Crítica, 1996.
- Video y educación*. Barcelona, Paidós, 1997.
- Furones, Miguel: *El mundo de la publicidad*. España, Salvat Editores, 1984.
- González, José L.: "Perspectivas de la educación para los medios en la escuela de la sociedad de la comunicación". *OEI, Revista Ibero Americana de Educación*, N° 24, diciembre/2000, pág. 91 a 101.
- Landi, Oscar: *Devórame otra vez. Qué hizo la televisión con la gente, qué hace la gente con la televisión*. Buenos Aires, Planeta, 1992.
- Rodríguez Dieguez, J. L.: *Las funciones de la imagen en la enseñanza*, Barcelona, Gustavo Gili, 1977.
- Vilches, L.: *La lectura de la imagen. Prensa, cine, televisión*. Barcelona, Paidós, 1995.

Módulo 3

Estimado colega:

Usted ya ha desarrollado el trabajo previsto para los Módulos 1 y 2 de Ciencias Sociales, en los que se le plantearon alternativas para avanzar desde el plurigrado en la indagación de diferentes temáticas relacionadas con las “actividades de la gente, pasado y presente”. Desde el museo temático-interactivo, se le propuso el diseño y la puesta en marcha de situaciones de enseñanza contemplando diferentes modalidades de agrupamiento de los alumnos. Además ha realizado el registro de sus experiencias y reflexionado sobre lo ocurrido junto a otros colegas y tal vez haya tenido oportunidad de acordar otros momentos de encuentro con algunos de ellos.

Este es el último módulo del curso de Ciencias Sociales. Usted va a encontrar en él algunas características diferentes de los anteriores. Ya no tendrá que llevar a la práctica una experiencia con sus alumnos sino que se le propone retomar lo realizado, para avanzar progresivamente hacia la elaboración de alternativas propias de la enseñanza en plurigrado y, en esta situación en particular, para preparar la evaluación final del curso. Por otra parte, encontrará actividades que promueven recuperar el camino transitado por usted en esta área y articularlo con las propuestas de otras áreas, como un aporte para la construcción de estrategias de trabajo generalizables.

A lo largo de este Módulo encontrará, también, propuestas que profundizan y amplían los contenidos ya trabajados.

El aporte de todos y cada uno de los docentes que participan de este curso, seguramente permitirá abrir nuevas puertas para que la enseñanza en plurigrado ocupe un lugar importante en la “agenda de la didáctica”. Los invitamos a transitar este desafío.

Introducción

Este Módulo le propone realizar una nueva mirada sobre los anteriores, para profundizar lo planteado a la luz de su propia experiencia. Seguramente le será de utilidad durante la lectura tener disponible su carpeta personal para recurrir cuando lo necesite a sus notas, a las actividades resueltas y a los registros de sus clases.

En este Módulo se recuperan las intenciones sugeridas desde el Módulo Presentación. Allí se ha planteado que las propuestas previstas en esta capacitación buscan promover en los docentes:

- el análisis de criterios relacionados con la organización de un museo temático interactivo, en tanto dar presencia a las Ciencias Sociales en el aula desde un espacio y tiempo propio,
- el desarrollo de propuestas para organizar situaciones de enseñanza vinculadas con diferentes contenidos del Diseño Curricular, articulados en torno a la temática: “las actividades de la gente, pasado y presente”,
- la aproximación a diferentes procedimientos relacionados con la recolección y procesamiento de la información.

Además, se ha planteado cada una de estas propuestas, desde diferentes criterios de agrupamiento de los alumnos del plurigrado, que no solo tengan en cuenta el año y ciclo de escolaridad.

El museo temático-interactivo, se concibió a lo largo de todo el curso desde esa doble perspectiva. Se tuvo en cuenta que el museo fuese *temático*, como una forma de orientar el proceso de enseñanza a través de un eje integrador, dado por el tema elegido; los diversos contenidos tratados cobrarían significatividad por las relaciones que podrían establecerse entre ellos. La condición de *interactivo*, se planteó: por la diversidad de experiencias que desarrollarían los alumnos, al avanzar en el proceso de construcción del museo; y por la relación directa que se entablaría con quienes visitarían el museo una vez que estuviera armado. Para ello, en el Módulo 1 se prestó especial atención a los “primeros pasos” que permiten poner en marcha un museo de aula y/o de escuela. En el Módulo 2, se profundizó en alternativas de organización del museo. En el Módulo 3, se contemplan propuestas que permiten presentar el museo a la comunidad.

Respecto del trabajo en aulas de **plurigrado**, la potencialidad del museo brinda la oportunidad de que los alumnos vuelvan una y otra vez sobre los mismos recursos, desde una mirada diferente. Por consiguiente, es posible que si participaron en su momento de la elaboración del museo, puedan acercarse en sucesivas aproximaciones a la comprensión de los contenidos propuestos por el docente. Al avanzar en los años o ciclos de escolaridad, los mismos alumnos pueden profundizar en los temas cuando su maestro los plantee con mayores niveles de complejidad. Al retomar los mismos objetos, podrán recuperar los procedimientos que aprendieron en oportunidades anteriores y avanzar en la adquisición de otros.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

En este curso, el museo, se centró en la temática **“Las actividades de la gente, en el pasado y el presente”**, para que los docentes del curso tomen contacto con alternativas de trabajo que posibilitan a los alumnos conocer y analizar las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas y avanzar en la comprensión de que la vida cotidiana se desarrolla en una sociedad enmarcada en un espacio y tiempo concretos.

En el Módulo 1 se prestó mayor atención a “las actividades de la gente a través del tiempo”. En el Módulo 2 se consideraron especialmente “las actividades de la gente en diferentes espacios geográficos”. En el Módulo 3 se intenta, desde la presentación del museo a la comunidad, avanzar en la articulación del pasado y el presente en las actividades de la gente, considerando particularmente el espacio local y sus interrelaciones con otros espacios.

En cuanto a los procedimientos para la **indagación, recolección y procesamiento de la información**, en el curso se ha partido del concepto de que cada realidad social construye elementos materiales que la simbolizan, los que se constituyen en fuentes que permiten abordarla. Por ello, es posible seleccionar estrategias para analizar la sociedad a partir de poner en práctica actividades que permitan realizar tareas de indagación, recolección, y registro de objetos y de otras fuentes de información. Las actividades propuestas en los módulos plantean alternativas a los docentes para organizar situaciones de enseñanza en las cuales los alumnos se relacionen con algunos elementos materiales, aprendan a considerarlos fuentes de información y desarrollen a partir de ellos estrategias que les permitan abordar nuevas y variadas situaciones.

Desde este curso se promueve que cada docente pueda ampliar su marco de referencia respecto de cuándo y cómo utilizar diferentes recursos para la recolección y procesamiento de la información, articulando la presencia de estos recursos con los saberes previos de los niños y con diferentes posibilidades de agrupamiento de los alumnos.

En los Módulos 1 y 2 se profundizó en el análisis de la observación, la descripción y la clasificación como diferentes pasos en el trabajo con objetos, en tanto documentos materiales. Progresivamente se fue incorporando la sistematización de la información recolectada relacionando los datos que los diferentes objetos del museo aportan; la realización de entrevistas y el análisis de sus resultados; diversas alternativas para la lectura de imágenes. En el Módulo 3 se retoman los contenidos y procedimientos trabajados profundizándolos a través de la presentación a la comunidad.

A lo largo del curso se planteó que seguramente muchos de los docentes que participan de esta capacitación, ya han tomado contacto anteriormente con experiencias de museo y que las han puesto en marcha en sus escuelas. Se enfatizó que lo importante a trabajar desde este curso no es la incorporación de un recurso “novedoso” en el aula y en la escuela, sino capitalizar todas las posibilidades que ofrece el museo: permite incluir y vincular contenidos diversos, plantear actividades diferenciadas posibles de realizar con los alumnos de grados agrupados, relacionar y resignificar temas abordados anteriormente, pero ahora desde la construcción de un espacio específico para el trabajo de Ciencias Sociales. Se planteó que cada docente puede darle el nombre y el alcance que considere pertinente; lo fundamental es el sentido por el cual se plantea esta alternativa didáctica.

Volver a pensar en las intenciones del curso, ahora en su conjunto, después del camino recorrido y de haber tenido la oportunidad de ponerlas en juego a través de las experiencias realizadas con los propios alumnos, permite considerar sus alcances. Estas intenciones, se formulan como una apuesta a futuro, pues intentan “abrir puertas”:

- teniendo en cuenta aspectos de la enseñanza de las Ciencias Sociales que son válidos para contextos urbanos y rurales,
- reconociendo cuestiones específicas de la enseñanza en plurigrado,
- partiendo de algunos ejemplos en particular, pero considerando que es posible “tomar prestadas” algunas de sus características para resignificarlas y avanzar en propuestas de enseñanza contextualizadas más allá de lo planteado en el curso, en su tarea cotidiana para enseñar Ciencias Sociales.

La lectura de los apartados que siguen le permitirá reconocer que la tarea a desarrollar con este Módulo es diferente de la planteada en los anteriores. Si usted ya desarrolló otras áreas del curso, tendrá presente algunas diferencias. Aquí encontrará nuevas propuestas que tienen por objeto avanzar en las relaciones posibles al interior de cada área y también entre las diversas áreas.

Una estructura diferente

En la **Primera parte del Módulo 3** se recuperan las propuestas de los dos Módulos anteriores, como una forma de preparar la evaluación final del curso. Las dos primeras actividades proponen revisar el registro de las experiencias realizadas con los alumnos. La Actividad 3 está destinada a que cada docente seleccione y complete el registro de clases que presentará para compartir con otros colegas en la tutoría de evaluación. Para ello se plantean una serie de interrogantes a maestros y a directores en torno a dos ejes:

- las estrategias que facilitan la enseñanza en plurigrado.
- los diferentes criterios de agrupamiento de los alumnos en un plurigrado.

Para cerrar la Primera parte, se presenta el apartado **“Más allá del curso de Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales”**. Allí se plantean reflexiones y actividades destinadas especialmente a aquellos docentes que participaron en dos o más áreas de este curso, como una alternativa para relacionar lo trabajado en varias de ellas. Se parte del reconocimiento de criterios explícitos de esta capacitación y se propone develar algunos otros implícitos, para recuperar luego propuestas planteadas en cada área, de modo de establecer ciertas regularidades, promoviendo integrarlas a la práctica cotidiana desde una perspectiva que posibilite superar los marcos de la capacitación.

En la **Segunda parte** del Módulo, se ofrecen alternativas que amplían, profundizan e integran lo ya abordado en este curso. Para ello, se analiza el recorrido realizado en los módulos anteriores a través de dos apartados referidos a las experiencias realizadas respecto del circuito de la leche en Chascomús y el de la madera en el Delta.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

Todas las propuestas que aquí se describen, al igual que las presentadas en las segundas partes de cada módulo, tiene carácter optativo, para ser contempladas por cada docente en función de su planificación anual. Esta propuesta en particular, es especialmente interesante, pues integra contenidos trabajados a lo largo de todo el curso y ofrece criterios y alternativas para presentar el museo a la comunidad de modo de valorizar su presencia en el aula y en la escuela.

Objetivos

Para el presente Módulo se propone que usted, revisando la propia experiencia en el desarrollo del curso, amplíe su marco de referencia para:

- utilizar el registro de lo que sucede en sus clases y/o en la escuela como herramienta para revisar sus prácticas cotidianas y potenciar las futuras.
- definir propuestas de enseñanza en espacios y tiempos propios de Ciencias Sociales que contemplen estrategias didácticas para atender simultáneamente a diferentes años de escolaridad.
- diseñar diferentes criterios de agrupamiento de los alumnos, en plurigrado, considerando las posibilidades de apropiación de los contenidos de Ciencias Sociales.

Primera parte

De lo trabajado en los módulos hacia la tarea cotidiana

En esta Primera parte del Módulo se le propone que revise lo realizado en los módulos anteriores, como una forma de aproximarse a la evaluación final; para prepararla, usted deberá volver a revisar y enriquecer los registros de las experiencias desarrolladas con sus alumnos a partir de las propuestas del curso; tendrá que elegir una de ellas para compartir con sus colegas en la última tutoría.

La lectura de los textos y la realización de las actividades le permitirán ir preparando la evaluación final y al mismo tiempo ir revisando cuestiones para avanzar en posibilidades más allá de los contenidos y las estrategias que revisará en esta oportunidad.

Volver al Módulo 1 para revisar la preparación del museo

En el Módulo 1, se describió y analizó la propuesta de una escuela de Chascomús referida a la constitución del museo temático-interactivo, como una forma de que los docentes que participan del curso la tengan en cuenta desde su propia perspectiva.

A lo largo de todo el Módulo se fue planteando que construir un museo en la escuela puede parecer pretencioso. Pero, con esta denominación se hace referencia a un espacio, ubicado en un salón, en un rincón del aula u otro sitio, que se construye al mismo ritmo que la enseñanza y al aprendizaje de los contenidos. Se indicó que se trata de una propuesta cuyo propósito es esencialmente didáctico. Los documentos que lo conformen pueden ser diversos: dibujos, gráficos, fotografías, entrevistas, planos, mapas, maquetas, etc. y serán traídos o elaborados por los alumnos –individual o grupalmente– y de acuerdo a sus posibilidades.

En función de ello, en el Módulo 1 se recuperaron desde propuestas concretas, las potencialidades del museo temático-interactivo para el plurigrado que se habían planteado en el Módulo Presentación:

- *Respecto de los alumnos:* permite ofrecer propuestas diferenciadas a los niños de los diferentes grupos de un plurigrado, según sus posibilidades, saberes y experiencias previas, a partir de las cuales cada uno aporte a una producción común.
- *Para el docente:* representa la oportunidad de tomar un conjunto de decisiones didácticas en el que la selección y organización de contenidos, o la elección de los procedimientos y recursos que se proponen a los alumnos, cobran sentido en el marco del conjunto, ya que la propuesta del museo permite concretar distintas actividades que en ocasiones se realizan en forma dispersa: la observación de objetos de uso cotidiano, la búsqueda de información acerca de sus posibilidades

de aplicación en actividades diversas, la sistematización de los datos obtenidos, las múltiples formas de expresión de los alumnos en torno a ellos, el reconocimiento del valor social de esos objetos para la comunidad, etc.

- *Para el espacio de Ciencias Sociales:* permite que cada producción se constituya en un aporte hacia la construcción de un “banco de recursos” que estarán disponibles en forma permanente tanto para el docente como para los alumnos. Disponer de esos recursos, facilitará al docente el diseño de clases de Ciencias Sociales una vez finalizado este curso. A la vez, la presencia del museo permanente en el aula, hará que éste se constituya en un espacio al cual los alumnos puedan recurrir a buscar información, recuperar procedimientos ya utilizados y desarrollar nuevos para utilizarlos “una y otra vez”, aún cuando se trate de contenidos diferentes.

En el caso de los contenidos desarrollados en este Módulo, la potencialidad de organizarlos en torno a **“las actividades de la gente en el pasado y el presente”**, se aprecia porque:

- posibilita abordar algunas de las múltiples interacciones que se producen en la sociedad entre el espacio geográfico, el tiempo histórico y los sujetos sociales.
- permite ofrecer un marco explicativo a partir del cual se puede comprender cómo y por qué las sociedades modifican y construyen el espacio y su cultura a través del tiempo a partir de la valoración de determinados recursos de la naturaleza.
- posibilita ir más allá de las “descripciones” de las tareas y ocupaciones de la gente de la comunidad, implica considerar que las actividades de la población se comprenden y explican, a partir de las continuas transformaciones de la relación sociedad-naturaleza, que los habitantes participan de procesos productivos que se desarrollan a escalas que exceden el ámbito local y comunitario, que los sujetos sociales a través de sus decisiones participan de la construcción y organización del territorio, que los procesos sociales son complejos y dinámicos.

El museo, al abordar estas temáticas, es concebido no sólo como una vuelta al pasado, sino también como una forma de dar cabida a los trabajos de la gente en la actualidad a partir de objetos y todo otro tipo de fuentes de información que reflejen las particularidades de las actividades del entorno. El museo centrado en las actividades de la gente permite a los docentes contemplar propuestas de enseñanza que promueven que los niños comprendan que la vida cotidiana se desarrolla en un espacio y un tiempo concretos, aquí y ahora; que es observable a partir de los elementos materiales que la simbolizan.

En la **Primera parte** se presentaron tres apartados. En “Para entrar en tema”, se planteó el relato de las actividades que la maestra de Chascomús realizó para introducir tanto la temática que le interesaba trabajar: “Las actividades y la gente”, como la estrategia didáctica que iba a desarrollar. En “Los primeros pasos del museo temático – interactivo de la escuela”, se amplió el trabajo, con la recolección de objetos vinculados a las actividades de la comunidad, para iniciar la constitución del museo en la escuela. El apartado “Mucho más que un museo” profundizó en el análisis de la observación, la descripción y la clasificación como diferentes pasos en el trabajo con objetos, en tanto documentos materiales; se trató de ofrecer una mirada sobre los procedimientos que no es exclusiva de la conformación de un museo; se indicó allí que esos procedimientos servirían de marco de referencia para el diseño de actividades que se sugeriría a los docentes que participan de este curso para desarrollar con sus propios alumnos.

En la **Segunda parte** del Módulo se presentaron procedimientos relacionados con la indagación y recolección de la información, que podrían ser complementarias de las realizadas en el museo. Se concibieron como ejemplos de propuestas didácticas que podrían serle útiles a los docentes que participan de esta capacitación para otras situaciones, más allá del curso. Se propusieron otras técnicas de recolección de información, entrevistas a integrantes de la comunidad, propuestas de intercambio con otras escuelas, etc.

En la actividad que sigue se le solicita que revise y enriquezca el registro de la experiencia que usted desarrolló con su grupo de alumnos, relacionada con la presencia de un espacio donde desarrollar las actividades en los tiempos destinados a Ciencias Sociales. Lo que aquí considere, le será de utilidad para decidir si ésta será la experiencia que presentará en la tutoría final de este curso para compartir con sus colegas.

Actividad 1

a. Revise la experiencia desarrollada por usted en relación con el museo temático-interactivo para abordar la temática “las actividades y la gente”. Considere:

- los contenidos trabajados con cada ciclo,
- las propuestas que resultaron adecuadas o no para cada uno de los ciclos,
- los diferentes tipos de agrupamiento puestos en marcha,
- el aporte de esta experiencia a la constitución del museo.

b. Revise y complete lo registrado. Podrá volcar en sus escritos todas sus actuales reflexiones. Tenga en cuenta que se trata de una oportunidad para que, como se ha planteado en módulos anteriores:

Al volver a leer su registro, seguramente usted volverá a pensar sobre qué está pasando con sus alumnos y sus clases, podrá enfocar situaciones desde otra perspectiva, prever problemas, buscar formas de resolverlos, afrontar situaciones de incertidumbre, analizar posibles formas de intervención, cursos de acción e ir aprendiendo de los aciertos o de los errores que ve en ellas. De esta manera, el registro, también es una fuente de información acerca de los diferentes componentes de la práctica: las decisiones vinculadas con la selección y organización de los contenidos, los recursos, el tiempo, el papel asignado al alumno, la organización de la clase y las relaciones vinculares que se establecen en ella así como la evaluación de los resultados.

Revisar el Módulo 2 para recuperar el estudio de los circuitos productivos

En el Módulo 1 se describió y analizó cómo se fueron incorporando progresivamente al museo de la escuela de Chascomús los objetos que los alumnos habían traído relacionados con los trabajos que sus familiares desempeñan cotidianamente o aquellos representativos de las mismas tareas realizadas en otras épocas en la localidad. En el Módulo 2 se retomó esa experiencia para dar cuenta de cómo, la maestra, seleccionó algunos de los objetos que habían aportado los alumnos, para diseñar una propuesta en la cual las actividades de la gente en el pasado y el presente se trabajarían desde una nueva selección y organización de contenidos. Ya analizados y registrados los objetos individualmente fue posible establecer entre ellos relaciones que permitían dar cuenta de los usos de algunos de ellos en la misma actividad productiva. Contando con ello la docente decidió avanzar en el análisis de los circuitos productivos locales y su relación con otros espacios, cercanos y lejanos.

Se partió del concepto de que un **circuito productivo** es el conjunto de fases del proceso de producción, entendido como una serie de eslabones que conforman una cadena desde el inicio, con la transformación de la materia prima, hasta la distribución en el mercado de consumo final. Esta concepción del proceso de producción como unidad, obliga a reconocer las sucesivas etapas del mismo (el eslabón agrícola o pecuario inicial, los momentos de industrialización, la comercialización, el transporte) y las imprescindibles ligazones entre ellas.

Los temas que se presentaron en este Módulo se refieren a aspectos relacionados con actividades productivas de algunas comunidades rurales. Se planteó una aproximación a los circuitos de producción local de la leche y la madera, propios de la Provincia de Buenos Aires, pues permiten considerar algunas características de las que participan en mayor o menor medida otros circuitos que se desarrollan en diferentes áreas del país.

Desde esta perspectiva se promueve que los docentes cuenten con alternativas para proponer a los alumnos la indagación del espacio geográfico, analizar las actividades productivas de manera integrada y dinámica, encontrar explicaciones a procesos que se desarrollan en el espacio rural y más allá de los límites del espacio local.

Partir de los objetos que los alumnos aportaron, recuperar los saberes que acerca de ellos poseen los niños, seleccionar los contenidos que con ellos se puedan relacionar permite dar un paso más en la significatividad de los aprendizajes, a medida que se avanza en la organización del museo y en la indagación de “las actividades de la gente en el pasado y en el presente”.

En la Primera parte del Módulo, se retomó la experiencia de la maestra de la escuela rural de Chascomús, para considerar cómo, desde el museo, fue avanzando con sus alumnos de plurigrado en la indagación del circuito productivo de la leche, centrando la atención en la producción artesanal e industrial del queso. Se analizaron diferentes formas de agrupamiento de los alumnos en función de los contenidos a desarrollar y de los recursos a utilizar. Se plantearon momentos comunes a ambos ciclos y otros diferenciados, considerándose particularmente cómo la docente fue proponiendo alternativas de trabajo “parecidas pero diferentes” a los grupos de Primero y Segundo Ciclos.

También se propuso a los maestros y directores que participan de este curso, la elección de un circuito productivo característico de la zona en la que está ubicada la escuela en donde se desempeña, para organizar una experiencia de trabajo con sus alumnos

En la **Segunda parte** se describió y analizó una experiencia relacionada con el circuito productivo de la madera y se ampliaron las propuestas relacionadas con el circuito de la leche, de modo que cada docente pueda tener en cuenta diferentes alternativas de trabajo más allá de la realización de este curso.

Seguramente, la lectura comparada del análisis de las propuestas relacionadas con los circuitos de la leche y la madera permitirá:

- avanzar en la identificación de las características comunes de diferentes circuitos productivos, posibles de ser reconocidas en otros,
- identificar estrategias de enseñanza similares para organizar propuestas que permitan abordar el tema de los circuitos productivos independientemente del ejemplo que se tome.

En la siguiente actividad se le solicita que recupere la experiencia que usted desarrolló con sus alumnos al trabajar con el Módulo 2.

Actividad 2

a. Retome el registro del desarrollo de la experiencia relacionada con el circuito productivo de la zona de la escuela y revise sus observaciones y reflexiones respecto de:

- los elementos ya incorporados al museo que fueron de utilidad para el circuito seleccionado y para generar propuestas de indagación,
- las particularidades del circuito elegido,
- los diferentes niveles de complejidad abordados para lo artesanal y lo industrial,
- las diferentes alternativas de agrupamiento de los alumnos utilizadas a lo largo de la experiencia,
- las producciones de esta experiencia que se incorporaron al museo,
- la relación entre esta experiencia y el logro de una mayor organización del museo.

b- Tal como se le propuso en la Actividad 1, tome ahora el segundo registro y complételo o agregue observaciones y reflexiones a partir de aquellos aspectos que, ahora, pasado ya un tiempo de la experiencia, le parezcan relevantes. Recuerde que:

La sola relectura de sus registros es una manera de “volver a mirar” la práctica y esa nueva mirada, por sí misma, ofrece posibilidades de enriquecer el hacer cotidiano. Surgen reflexiones del tipo: tendría que repetir esto... tal cosa no la volvería a hacer... en realidad lo que pasó fue que..., lo que dijo tal alumno es interesante porque..., etc. De todos modos, es necesario considerar que cada uno registra lo que “se le aparece” como relevante: en esto radica la potencialidad del registro.

En las actividades anteriores se le solicitó retomar sus registros de clase para analizarlos y completarlos como una posibilidad de "mirar y volver a mirar lo realizado".

El desafío de este curso es que cada uno de los docentes participantes pueda ampliar el conjunto de estrategias de que ya dispone para enseñar Ciencias Sociales, en plurigrado

En la actividad que sigue, que es similar a la que se plantea para las otras áreas de este curso, se solicita que cada maestro y director elija el registro que presentará para la evaluación final y lo considere en función de los ejes: las decisiones de enseñanza y los criterios de agrupamiento de los alumnos en plurigrado. Estos ejes orientarán su presentación y el intercambio entre sus colegas y con su tutor durante la evaluación final.

Actividad 3

En camino hacia la evaluación final

Considere los dos registros de clase que usted realizó, y las observaciones que hayan surgido como resultado de la resolución de las Actividades 1 y 2. Seguramente usted ya revisó las propuestas específicas para la organización del museo temático-interactivo y la indagación sobre "las actividades de la gente en el pasado y en el presente". Comparar las respuestas le facilitará la resolución de esta actividad.

Responda las preguntas que se plantean para cada uno de los ejes centrales de este curso, analizando simultáneamente en ambos registros:

Las estrategias que facilitan la enseñanza en plurigrado:

- ¿Qué es importante tener en cuenta para que una misma propuesta de enseñanza se pueda trabajar simultáneamente con varios grupos de alumnos? ¿Cuáles son los aspectos comunes y cuáles los diferentes para cada uno de los grupos?
- ¿En qué casos puede enseñarse un mismo contenido para todos los grupos?
- ¿Cuándo pueden confluir en un resultado común las actividades diferentes que se sugieren a los distintos grupos?

Los diferentes criterios de agrupamiento de los alumnos en un plurigrado:

- ¿Cuándo y por qué es posible y necesario organizar grupos que involucren alumnos de diferentes años de escolaridad?
- ¿Qué criterios permiten hacerlo de distintos modos, para diferentes actividades?

Seguramente en alguno de sus dos registros habrá encontrado una descripción más detallada de la situación de clase para responder a las preguntas anteriores. Elija el registro que le haya permitido mayor riqueza para el análisis y complételo en función de sus respuestas. Incorpore a su carpeta personal sus apreciaciones al respecto. Estas conclusiones, que relacionan las alternativas de enseñanza en plurigrado con el caso particular del registro que usted ha elegido, serán objeto de trabajo durante la evaluación final.

Propuesta a la Dirección de la escuela

Si usted es director/ra y la escuela no es de personal único:

a- Organice una instancia de trabajo compartido con los maestros de la escuela para relacionar las experiencias registradas por cada uno con las decisiones de enseñanza y los criterios para organizar agrupamientos de alumnos en plurigrado. Seguramente el intercambio entre los maestros promoverá la revisión crítica de las experiencias y facilitará la selección que cada uno de ellos realice para la tutoría de evaluación.

b- Se le ha planteado a los maestros en esta actividad 3 que el trabajo en torno a los dos ejes: estrategias didácticas en plurigrado y criterios de agrupamiento, orientará la tarea de intercambio sobre los registros de cada uno durante la evaluación final. Esto también es válido para los directores:

- Responda las mismas preguntas desde la perspectiva de la tarea de toda la escuela.
- Seleccione aquellos aspectos que le resulten significativos para orientar a sus maestros en el diseño de nuevas situaciones de enseñanza.

Este curso no finaliza. Seguramente no ha sido posible implementar todas las propuestas ni avanzar en la puesta en práctica de las alternativas optativas de cada uno de los Módulos. Es posible que ellos se constituyan a partir de ahora en un material de consulta para el desarrollo de diferentes propuestas, que puedan incluirse en la tarea cotidiana. Por otra parte la experiencia de "mirar y volver a mirar" la práctica de la enseñanza a través de los registros, puede reconocerse como un camino por el que vale la pena seguir transitando, para descubrir día a día y en forma autónoma, a partir de la tarea cotidiana, alternativas que le permitan enseñar mejor en plurigrado.

Más allá del curso de Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales

Este apartado está destinado a aquellos docentes que participaron en dos o más áreas de este curso, como una alternativa para relacionar lo trabajado en las diversas situaciones planteadas. Los textos y las consignas que se presentan, tienen por objeto recuperar algunos criterios que se hicieron explícitos en los diferentes módulos y también poner a su disposición algunos otros implícitos en el diseño del curso. Se espera que le resulte una oportunidad para recuperar propuestas planteadas en cada área, y considerarlas simultáneamente, de modo de arribar a conclusiones generales para la enseñanza en plurigrado que le permitan integrarlas a la práctica cotidiana desde una perspectiva que supere los marcos de la capacitación.

Al finalizar el Módulo 3 de cada una de las áreas, se plantea a los maestros y directores que este curso no finaliza.

Para que el “curso no finalice”, puede ser de importancia retomar junto a los docentes participantes de la capacitación diferentes criterios y propuestas que estuvieron presentes desde el inicio del mismo.

El curso promueve “poner en cuestión” a la enseñanza en plurigrado, desde una mirada a sus particularidades didácticas específicas. Tener en cuenta las alternativas desarrolladas, en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales permite capitalizar la experiencia de capacitación desde las tareas habituales de las escuelas y puede aportar a la construcción de un conocimiento propio para la actividad docente en aulas rurales de grados múltiples.

Actividad integradora

“Poner en cuestión la unidad de la diversidad”

En esta actividad se le solicita “volver a mirar el curso”, fundamentalmente como una alternativa de autoevaluación aunque también sería interesante como una posibilidad para compartir con otros colegas.

En las primeras cuatro consignas se le propone integrar alternativas presentes en todas las áreas que promueven diversos modos de agrupamiento de los alumnos para el tratamiento de los contenidos y la utilización de los recursos. Las consignas restantes, se detienen en cómo capitalizar a futuro lo ya logrado con los registros, la carpeta personal y el trabajo compartido junto a colegas de otras escuelas.

1- Lea las siguientes afirmaciones que expresan sintéticamente las **"intenciones" de cada una de las áreas** con las que se diseñó la propuesta de este curso.

- *Lengua*: incorporar alternativas didácticas de situaciones comunicativas para abordar en plurigrado la producción y comprensión de textos.
- *Matemática*: incorporar propuestas que permitan contemplar contenidos posibles de ser enseñados en el plurigrado con niveles de complejidad creciente a medida que se avanza en la escolaridad.
- *Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*: promover la presencia de un espacio permanente de enseñanza en el aula de plurigrado, desde el museo y el centro de estudios, respectivamente.

- Confirme las afirmaciones, amplíelas, modifíquelas... en función de su experiencia para las áreas en las que usted participó durante esta capacitación.

- Complete su respuesta a la consigna anterior señalando cómo se manifiestan "las intenciones de cada área" en las experiencias que usted desarrolló con sus alumnos a partir de las propuestas del curso y en otras situaciones de enseñanza que hayan surgido en el aula y en la escuela.

2- Desde el diseño de este curso para las diferentes áreas se plantearon alternativas que proponían la **selección de contenidos** y la elección de **recursos** que permitieran desarrollarlos en los diferentes ciclos en el marco del plurigrado. *Por ejemplo, en Ciencias Naturales se plantea la utilización de fichas para el estudio de suelo, aunque los niños de Primer Ciclo trabajan con contenidos diferentes de los de Segundo Ciclo. En Ciencias Sociales los alumnos de Segundo Ciclo avanzan en los circuitos productivos desde las producciones industriales, mientras que los del Primer Ciclo indagan la producción artesanal; en ambos casos organizan esquemas de contenidos. En Matemática, el recurso del juego de las pulgas propone algunas alternativas comunes y otras diferentes para cada ciclo. En Lengua, los niños de Primero y Segundo Ciclos participan en la investigación del "lugar donde vivimos" compartiendo entrevistas pero desarrollando actividades diferentes.*

- Complete el cuadro que sigue ubicando según el tipo de selección de recursos o contenidos, las experiencias realizadas con sus alumnos en el marco de la capacitación. Incluya también otras que hubiera desarrollado, ya que independientemente de que las haya planificado o no para este curso, contemplar los criterios que se plantean, permitirá ir avanzando en elaborar propuestas didácticas específicas para el plurigrado. Es probable que una misma experiencia pueda ubicarse en varios casilleros del cuadro.

Hacia una
mejor calidad
 de la
educación rural

		Matemática	Lengua	Ciencias Sociales	Ciencias Naturales
Contenidos	Un mismo contenido con diferentes niveles de complejidad por año o ciclo				
	Un mismo eje del Diseño Curricular y diferentes contenidos por año o ciclo				
Recursos	Un mismo recurso para diferentes contenidos según el año o ciclo				
	Diferentes recursos para un mismo contenido según el año o ciclo				

3- Vuelva a mirar el cuadro anterior para revisar ahora **el tipo de agrupamiento** de los alumnos utilizado en cada experiencia. Por ejemplo, el agrupamiento de alumnos en función de:

- el año o ciclo de escolaridad.
- la edad de los niños.
- competencias de los alumnos: avances en la lectura y la escritura, dominio de las operaciones matemáticas.
- ideas y conocimientos previos.

- Determine y fundamente regularidades y particularidades de los agrupamientos en cada experiencia. Al igual que cuando completó el cuadro anterior es posible que usted haya tenido en cuenta diferentes alternativas en diversos momentos de la experiencia.

4- Un criterio que da sentido a este curso es promover la construcción de instancias de trabajo en plurigrado que retomen lo que “une” a alumnos de diversas edades, años y ciclos de escolaridad, buscando generar propuestas desde **la perspectiva de “la unidad de la diversidad”**. Todos los docentes necesitan enseñar muchas temáticas que son exclusivas para un determinado grupo de alumnos según el año de escolaridad; pero, para posibilitar una organización del aula específica que contemple las particularidades de la tarea cotidiana cuando se trata de enseñar en grados agrupados es importante reconocer que también hay múltiples oportunidades para desarrollar alternativas comunes que permitan dar unidad a la tarea del docente, sin perder de vista las diversas necesidades y posibilidades.

Al revisar lo realizado a partir del curso en las actividades anteriores usted analizó diferentes posibilidades para **diseñar experiencias, articulando contenidos, recursos y criterios de agrupamiento** como variables centrales para definir estrategias que permitan anticipar decisiones didácticas para la tarea en plurigrado.

- Identifique en las experiencias desarrolladas con los alumnos cómo se manifiesta “la unidad de la diversidad”, en qué medida un mismo recurso fue importante para diferentes grupos, cómo se avanzó en un contenido común, cuándo tuvo sentido el trabajo con alumnos de todos los ciclos.

Por ejemplo, en Ciencias Naturales, el observatorio meteorológico o el centro de estudios en su totalidad, puede haber sido un recurso en el cual las “diversidades” hayan encontrado una “unidad” que las supere: si bien las posibilidades de los niños de diferentes edades son diversas, tomar los objetos del museo, en Ciencias Sociales, permite plantear una misma consigna para describirlos, y seguramente, el trabajo de todos se vio enriquecido desde los diversos aportes de cada uno; la jornada de poesía sugerida en Lengua, quizá haya permitido integrar diferentes saberes que superan la especificidad de cada ciclo permitiendo una construcción progresiva de las competencias comunicativas desde alternativas orales y escritas para todos los alumnos; la recolección, representación e interpretación de datos estadísticos puede haber sido una posibilidad para avanzar a partir de una misma tarea desde perspectivas diferentes.

- Indique otras alternativas para las diferentes áreas de enseñanza, que podrían plantearse a futuro en las cuales usted podría contemplar desde los contenidos y/o los recursos la unidad de los diversos grupos de alumnos con los que trabaja en su plurigrado.

En la próxima actividad se le propone que usted analice los criterios que explícita o implícitamente están presentes en la capacitación. Recuperar lo realizado, desde el registro, la carpeta personal y el encuentro con otros colegas, permitirá dejar puertas abiertas para que los docentes participantes del curso avancen en el diseño de muchas otras experiencias.

5- Lea el texto que sigue, que retoma desde una perspectiva más general lo planteado en actividades anteriores e incorpora otros ejes a los contemplados en este curso. Al finalizar el texto, encontrará algunas consignas para responder, que se proponen a modo de síntesis.

Mirando este curso hacia la búsqueda de alternativas para enseñar en plurigrado

Las particularidades del trabajo docente en ámbitos rurales, la caracterización de las instituciones y la necesidad de profundizar en propuestas didácticas específicas, en todas las áreas curriculares, da lugar a que la propuesta de capacitación del curso se organice alrededor de **tres ejes** de similar relevancia: *los contenidos de las áreas y de sus didácticas, el marco institucional específico de las escuelas rurales y la reflexión y análisis de la práctica cotidiana*. Por ello se considera:

- la actualización en contenidos centrales de las disciplinas y la profundización en sus aspectos didácticos,
- el análisis de las particularidades institucionales en el marco de las escuelas de grados agrupados y sus potencialidades para la enseñanza,
- el reconocimiento de estrategias que promueven la reflexión acerca de los propios desempeños docentes.

Desde su diseño, se consideró que el curso habrá tenido sentido si los maestros y directores participantes pudieron encontrar algunas estrategias de trabajo que, por dar respuesta a las necesidades de enseñanza en escuelas con grados agrupados, podrían incorporarse progresivamente a la tarea diaria. Si el sentido del curso es poder incidir en las prácticas cotidianas, esto solo es posible si se contemplan simultáneamente los tres ejes mencionados en el punto anterior. Por eso, tanto desde los materiales impresos como en los encuentros tutoriales, se centra la mirada en las prácticas de aula y de escuela que promueven el desarrollo de estrategias para enseñar en cada área curricular, trabajando con grados agrupados.

¿Cómo recuperar, más allá de la instancia de capacitación la atención simultánea a los ejes de trabajo que promueve el curso: la tarea en plurigrado, los contenidos de las diferentes áreas, el análisis de la práctica cotidiana?

Los módulos, registros y encuentros entre docentes: una mirada a futuro

Desde una perspectiva general hay tres alternativas que ofrece el curso y que pueden seguir teniendo "presencia" más allá del mismo:

1- El trabajo con los contenidos y las estrategias didácticas propuestas en el curso

- *Los Módulos impresos* de cada área contemplan, desde una perspectiva general, diversos "puntos de partida": cada propuesta puede ser nueva para algunos docentes, o ampliar marcos de información y alternativas en otros; se busca que cada material ofrezca la posibilidad a cada uno, de leerlo y trabajarlo desde su propia realidad y de avanzar a partir de ella. Por ello, permiten tener disponibles las diferentes alternativas de trabajo que en ellos aparecen, más allá de las instancias de capacitación.
- *La Primera y Segunda parte de los módulos*: la capacitación se centra especialmente en las propuestas de la Primera parte de cada módulo. Las propuestas optativas, presentes en la Segundas Partes de todas las áreas, permiten que cada docente las considere como alternativa para seguir trabajando desde la tarea cotidiana.

- *La selección de contenidos.* Los ejemplos que se plantean en los Módulos de las diferentes áreas, permiten atender uno de los problemas centrales del trabajo en plurigrado: la selección de los contenidos del Diseño Curricular teniendo en cuenta para la tarea cotidiana aquellos que pueden trabajarse conjuntamente, aplicando los criterios propios del trabajo en plurigrado y los que requieren de estrategias particularizadas que posibiliten un trabajo diferenciado, de modo de garantizar el acceso de los alumnos a contenidos “no comunes” pero necesarios en los diferentes años de escolaridad.
- *Las estrategias de agrupamiento de los alumnos.* En todas las áreas se plantean diferentes alternativas de agrupamiento de los alumnos. En algunos casos niños de ambos ciclos comparten el tratamiento de un mismo contenido desde niveles de complejidad creciente o utilizando recursos diferentes; en otros casos se utiliza un mismo recurso con los alumnos de ambos ciclos para trabajar en contenidos diferentes. Se consideran también propuestas en las que todos los niños trabajan juntos y momentos en los que se conforman grupos de trabajo integrados por alumnos de ambos ciclos. Revisar estas diferentes formas de agrupamiento que se plantean como ejemplo en las experiencias que aparecen en los Módulos, puede constituirse en un insumo importante a tener en cuenta al diseñar diferentes propuestas de enseñanza.
- *La mirada de los directores y los maestros.* En cada uno de los módulos impresos se parte del supuesto de que los criterios a considerar para la enseñanza en cada área desde la perspectiva del plurigrado, son comunes a todos los docentes; toda profundización constituye un aporte tanto para maestros como para directores. Sin embargo, cuando se propone el desarrollo de experiencias que involucran la toma de decisiones respecto de la organización curricular o institucional, se contemplan diferentes situaciones:
 - Cuando la escuela es de personal único y el maestro es a la vez director, se considera la situación de los docentes que paralelamente a las decisiones didácticas de aula, resuelven situaciones globales del funcionamiento institucional.
 - Cuando el director no tiene grado a cargo, se sugieren alternativas que le faciliten poder integrar lo que los diferentes maestros de la escuela desarrollan en sus aulas, para incluir lo trabajado en el curso en una perspectiva institucional más amplia; se proponen resoluciones que involucren la coordinación de las acciones de los diferentes maestros, de modo de promover la consideración de propuestas institucionales que aporten insumos para la construcción del Proyecto Educativo Institucional de cada escuela.
 - Cuando se trata de varios maestros con grados agrupados a cargo y uno de ellos asume la conducción de la institución, se proponen instancias que faciliten la mirada simultánea y a la vez diferenciada de los docentes en ambas funciones.

Es interesante, más allá de la capacitación, recuperar tanto para la selección de contenidos, como para la definición de propuestas de enseñanza estas “miradas” diferentes que surgen de las diversas formas de organización institucional de las escuelas rurales. Tener presente que aunque se trabaje en plurigrado las situaciones varían según la escuela, permite profundizar en la búsqueda de alternativas para el logro de una propuesta institucional integrada.

2- “Poner en cuestión” las prácticas desde el registro y el “diario de ruta” a partir de la carpeta personal

- En las propuestas de capacitación de todas las áreas se promueve el *registro de las prácticas realizadas*. Se propone a maestros y directores poner por escrito lo sucedido en situaciones de aula o de escuela que diseñaron y llevaron a la práctica. Se considera que el material obtenido constituye una forma de tenerlas a disposición para futuros análisis en tanto permite recuperar diferentes aspectos de lo sucedido, más allá del corto plazo que impone “el recuerdo”. El registro es mucho más que la crónica de lo realizado; cada vez que se relee un registro propio, se está en condiciones de decir algo más acerca de lo sucedido en la clase; ya no importa lo exhaustivo de la descripción, sino que se pone de manifiesto lo que a cada uno le pareció más relevante; y estos aspectos son centrales al realizar un análisis posterior. En el caso de los docentes que se desempeñan en ámbitos rurales, es una manera de “poner en cuestión” su trabajo en plurigrado, porque ofrece una alternativa para preguntarse acerca del para qué, cómo y por qué de las decisiones didácticas, con la posibilidad de ratificarlas, complementarlas o modificarlas en situaciones a futuro. Por ello, la toma del registro, se considera simultáneamente como estrategia de enseñanza durante el curso y como una forma de promover la instalación de una práctica que pueda constituirse en habitual, en tanto favorece las posibilidades de “*volver a mirar*” los propios desempeños. Por otra parte, por el escaso desarrollo teórico disponible respecto de las prácticas de enseñanza en ámbitos rurales, son los docentes quienes tienen mucho para decir acerca de cuáles resultan ser buenas alternativas de trabajo.

Tal vez una alternativa para dar continuidad al trabajo realizado sea promover instancias en las que el análisis compartido de registros entre docentes de una misma y de diferentes escuelas dé más elementos a la conceptualización didáctica y sea un aporte para la identificación de “buenas prácticas”.

- Desde el curso, se propone en todas las áreas *el armado de una carpeta personal* que acompañe el proceso de capacitación incorporando en ellas: búsquedas y análisis de información, recuperación de material bibliográfico, preparación de informes, planificación de situaciones de clase, registros de lo realizado, análisis de lo sucedido, etc. En la capacitación se incluye la conformación de esta carpeta como estrategia, para que cada docente tenga disponible en un único material el conjunto de actividades que el curso propone, y pueda trabajar una y otra vez sobre cada una. La carpeta permite construir la historia de cada docente a través del curso y posibilita a cada uno realizar el propio seguimiento de sus resoluciones, reflexiones,

notas, borradores, etc. Sin embargo, es posible pensar en que la carpeta más allá del curso, al estilo de un diario de ruta, donde se incorporen los nuevos registros, notas, análisis de situaciones. Tener disponible en un único material lo que va sucediendo en la tarea cotidiana, permite que la carpeta se constituya en un importante portador ya no de la historia del docente en el curso, sino del proceso de enseñanza a lo largo del tiempo, recogiendo la historia de cada grupo, los logros y dificultades de cada docente en la compleja tarea de enseñar en plurigrado.

3- Romper el aislamiento desde instancias de trabajo compartido

- Los encuentros de tutoría, seguramente fueron posibilitando la conformación de grupos con cierta estabilidad de trabajo, desde el intercambio y la tarea compartida. Es bueno para los docentes rurales encontrarse con los “distintos”, cuando se comparten instancias de capacitación junto a docentes que trabajan en ámbitos urbanos, porque se amplían los horizontes y los marcos de referencia; pero también es bueno para ellos encontrarse con los “iguales”, pues se genera un espacio para rescatar las propias particularidades, considerar sus problemáticas específicas y focalizar la atención en alternativas de solución. En parte, el aislamiento de los docentes de zonas rurales está vinculado a la imposibilidad de poner en común con otros su trabajo cotidiano, dado que la estructura organizativa de las escuelas con grados agrupados, esta constituida por plantas funcionales pequeñas. Por ello desde las diferentes experiencias de se sugieren en cada área del curso, se promueve la posibilidad de generar actividades compartidas entre alumnos y maestros de diferentes instituciones y se fomenta que las tutorías se constituyan en “catalizadoras” para *el fortalecimiento de redes entre los docentes y las escuelas*. Si se logra la continuidad más allá de las propuestas y los tiempos del curso, no solo se avanza en romper con el aislamiento, sino también en una instancia que permite ir construyendo desde la tarea compartida, la especificidad conceptual respecto de la enseñanza y el aprendizaje en escuelas rurales.
- Esta experiencia de capacitación promueve profundizar en la sistematización y conceptualización de los desempeños de los propios docentes tanto individualmente, a través de las instancias de trabajo autónomo, como en la construcción compartida de alternativas a través del trabajo en los espacios tutoriales. Se considera entonces, la *complementariedad entre el uso de los registros y el trabajo compartido*. Si es posible darle continuidad a estos espacios desde encuentros autogestivos, en las reuniones con los supervisores u otras instancias compartidas, más allá de la capacitación, se fortalece una forma de cooperación horizontal entre los docentes, quienes disponen de la oportunidad de hacer públicas las propias propuestas construidas a partir de su experiencia de trabajo, y someterlas a la confrontación con pares que pueden, a su vez, aportar sus propias reflexiones. Se avanza, así, en la construcción común de alternativas didácticas para el plurigrado.

Hacia una
mejor calidad
de la
educación rural

- a. Señale los aspectos presentados en el texto que considere valiosos para su tarea docente en escuelas rurales.
- b. Indique en qué medida se pudo o no ir avanzando en lo que desde el curso se plantea.
- c. Analice cómo podrían tener continuidad o fortalecerse los aspectos por usted señalados. Dé ejemplos de acciones posibles.



Segunda parte

Abriendo las puertas del museo a la comunidad

Esta Segunda parte, ofrece las estrategias que las maestras de los ejemplos desarrollados en el Módulo 2 plantearon para darle continuidad al trabajo iniciado con los circuitos productivos locales de la leche y de la madera. Su lectura le permitirá establecer similitudes y diferencias entre las alternativas presentadas, para disponer de elementos en el momento de diseñar sus propias propuestas de enseñanza.

Como se había anticipado, el museo, en tanto espacio escolar, resulta un recurso didáctico producto de los objetos aportados y de las actividades realizadas por los alumnos en el camino de reconstrucción del pasado a través de estrategias que favorecen el acercamiento de los niños a las diversas problemáticas sociales desde lo local y su relación con otras escalas de análisis. Es por eso que después de...

- organizar y sistematizar la información obtenida para construir el museo, a partir de la clasificación, registro e inventario de las fuentes materiales que ellos aportaron y de...
- reconstruir el contexto en el que estos objetos fueron utilizados, apoyándose en fuentes escritas, orales, visuales, cartografía, etc. y a través de ello posibilitar el acercamiento al estudio del espacio geográfico, los recursos naturales, los circuitos productivos, los trabajos, los conflictos y las decisiones de la gente,...

...se está en condiciones de presentar "en sociedad", la tarea realizada. Es decir, desde la escuela, docentes y alumnos comunicarán los resultados de la indagación y la posterior elaboración de los contenidos, como forma de integrar a las familias en las actividades escolares y de contribuir a la conservación del pasado y la individualidad de la comunidad y, al mismo tiempo, descubrir, estudiar, fortalecer su sentido de pertenencia.

Esta instancia de trabajo con los alumnos está centrada en la organización, la exhibición al público y la evaluación de una muestra.

A continuación se presenta el caso de la maestra de Chascomús. Como recordará se trata de la recuperación del circuito productivo de la leche. Aquí encontrará las estrategias que la maestra programó para preparar la presentación del museo a la comunidad, a partir de nuevas informaciones relativas a la producción lechera significativas para los niños, sus familias, vecinos y otros pobladores del lugar.

a- El circuito de la leche, hoy, en el lugar donde vivimos

¿Por qué la muestra?

La maestra de Chascomús, había desarrollado un trabajo exhaustivo de indagación con sus alumnos. Las propuestas presentadas a los diferentes grupos del plurigrado le había permitido considerar temas de Ciencias Sociales desde diversas perspectivas. Si bien los niños de los distintos ciclos habían profundizado en tipos diferentes de producción de la leche y el queso, el trabajo compartido a modo de puestas en común y la exposición de los productos de la tarea, había permitido que los alumnos de Primer Ciclo profundizaran en el estudio de los circuitos artesanales, sin perder de vista los diferentes eslabones y también tuvieran una primera aproximación a la diferencia con los industriales. Por su parte, los niños de Segundo Ciclo, además de profundizar en el circuito industrial accedieron a la comparación de ambos modelos, estableciendo las particularidades de los circuitos artesanales y de los industriales, y generalizando las características que son propias de todo circuito productivo. La maestra sabía que se había logrado:

- avanzar en el tratamiento de contenidos propios de las Ciencias Sociales, adecuados a las determinaciones del Diseño Curricular, teniendo en cuenta las posibilidades de sus alumnos, y
- desarrollar una propuesta didáctica que promovió la instalación de un espacio para las Ciencias Sociales en el aula, a través de las colecciones de objetos que sus alumnos habían aportado. Se había accedido a formas de organización que permitirían nuevas reconsideraciones de los mismos objetos en el tratamiento de nuevos contenidos.

Dado que los niños fueron accediendo a diversas maneras de tratar los contenidos y a diferentes procedimientos de aproximación a ellos, consideró que era un buen momento para revalorizar el trabajo de los alumnos, potenciar sus posibilidades a partir de desarrollar formas de profundizar en los conocimientos adquiridos poniéndolos en juego en situaciones nuevas, destinar un tiempo a nuevas formas de búsqueda de información que ampliaran el horizonte de oportunidades de los niños y además convocar a la participación de padres, familiares y vecinos con el objeto ofrecerles una alternativa para poner en común los saberes construidos y comunicarles lo trabajado. Se trataba de una forma de reorganizar lo aprendido y de ofrecer a los alumnos del plurigrado una oportunidad de compartir el trabajo realizado.

La maestra decidió organizar la muestra del museo a la comunidad como una actividad que daría continuidad a la propuesta de enseñanza desde nuevos objetivos, con la intención de presentar la modalidad de trabajo utilizada valorizándola como espacio de aprendizaje, y con la idea de constituirlo en una situación posible de ser replicada cada vez que se concluyera la enseñanza de temáticas relevantes para la comunidad. Esto le permitía suponer que la muestra no se constituiría en una situación "eventual", sino en una convocatoria a la vinculación más sostenida entre la escuela y la comunidad.

Seleccionó como tema para la muestra: "El circuito de la leche, hoy, en el lugar donde vivimos". Este tema le permitiría recuperar lo trabajado, incorporando a la vez temáticas de actualidad. Así la muestra no sólo sería un relato y exposición de lo hecho sino una

nueva situación de aprendizaje por parte de los alumnos. Para avanzar en este tema trabajaría con los alumnos en diferentes actividades previas a la presentación del museo, que luego serían compartidas con los visitantes.

El museo es un recurso que se integra a un proyecto curricular otorgándole significatividad a una determinada organización de los contenidos del área.

La maestra había desarrollado dos temas, “Las actividades de la gente: pasado y presente” (tal como se describió en el Módulo 1) y “ El circuito productivo de la leche” (en el Módulo 2) mientras se iba organizando el museo temático- interactivo en tanto recurso integrador. El tema que elige ahora: “El circuito de la leche, hoy, en el lugar donde vivimos”, implica una nueva selección porque es imposible mostrar todos los contenidos trabajados y el resultado de todas las actividades realizadas. Es necesario considerar el tiempo de desarrollo de la muestra y a partir de ello, elegir la temática y diseñar actividades específicas para la situación de presentación. Esto significa un nuevo trabajo de reorganización por parte de los alumnos: una etapa previa a la muestra, destinada a su preparación.

La maestra contaba con que previamente había desarrollado actividades cuyos productos (entrevistas, gráficos, dibujos, maquetas, planos, etc.) se habían convertido en fuentes que se sumaron a los objetos recolectados al empezar a organizar el museo.

Tenía previsto que el día de la muestra se conformarían diferentes espacios de trabajo simultáneo, en los cuales todos los alumnos podrían participar presentando algunos de los trabajos realizados a lo largo de la experiencia, resignificados en función de las actividades que propondrían al público.

Una cuestión que la maestra se ocupó de considerar es que una muestra puede tener diferentes alcances según las características de la escuela y los destinatarios de la presentación. Como a su escuela no asisten niños de 7º año, descartó la posibilidad de una **muestra interna**, en la cual el trabajo de los chicos de Primero y Segundo Ciclos podía haberseles presentado especialmente. Le pareció más significativo realizar una **muestra externa**, destinada a los vecinos de la escuela, a través de la cual los contenidos desarrollados y las actividades se compartirían con las familias de los alumnos, instituciones de la comunidad, otras escuelas, etc. Justificaba además su decisión en la relevancia que la temática desarrollada tenía para la población de la zona. Por otra parte, era una oportunidad de invitar a la escuela a quienes habían ofrecido información a los alumnos durante el trabajo de indagación, que en esta nueva ocasión podrían continuar ofreciendo sus aportes. Por su parte, para los alumnos podía ser muy importante revisar junto a sus informantes la reelaboración de lo indagado, realizada desde las actividades escolares.

A la maestra le resultaba interesante mostrar el trabajo de los alumnos y diseñar alternativas para la participación de vecinos, instituciones, informantes en general que intervinieron en diferentes actividades: entrevistas, cuestionarios, visitas, o aportando los objetos y diversos materiales que integran el museo. Le importaba recuperar el **doble carácter interactivo** del museo, por la diversidad de situaciones de aprendizaje ofrecidas a los alumnos y por la potencialidad de avanzar en nuevas propuestas que involucraran la participación de la comunidad “aprendiendo y enseñando” a través del museo. La difusión de la actividad adquiriría valor en tanto “mostraba” cómo la escuela puede abordar contenidos centrales del área de Ciencias Sociales relevantes para el contexto donde está inserta.

¿Cómo diseñar la muestra?

La maestra sabía que tenía mucho para presentar y que necesitaba distribuir las temáticas posibles entre más de un grupo de alumnos y también darle a cada uno la posibilidad de poner en juego lo que había aprendido según sus posibilidades. Tenía que organizar el trabajo simultáneo de diferentes grupos de niños, asignándole a cada uno una parte de los contenidos desarrollados y algunas de las estrategias trabajadas, pero organizadas en función de algún recurso que le permitiera dar consistencia a la distribución que se proponía.

También tenía en cuenta que no era suficiente realizar con sus alumnos la preparación temática de la muestra. Era necesario garantizar la presencia de los visitantes. Para ello, paralelamente a la selección de temas y a la determinación de los materiales a presentar, los alumnos tendrían que abocarse a realizar actividades vinculadas con la convocatoria y la difusión de la Jornada de presentación del museo. Esto le implicaba establecer un cronograma de trabajo construido a partir de la definición de la fecha de la muestra. Tuvo que descartar algunas fechas coincidentes con fines de semana largos porque sabía que muchos de los vecinos estarían ocupados en actividades vinculadas con turismo rural; además consideró las etapas de mayor producción en la zona porque requerían de la presencia de las familias en las tareas de trabajo cotidianas. Por otra parte tenía que contemplar el tiempo que le llevaría desarrollar las actividades previas con los niños.

La maestra comenzó con el diseño de la muestra y determinó una serie de actividades previas a implementar con los diferentes grupos del plurigrado, que tendrían proyección hacia las que se realizarían durante la muestra. Estaba preocupada por recuperar las instancias de trabajo compartido, pero también le interesaba poner de manifiesto que sus alumnos habían logrado aprendizajes diversos en función de sus posibilidades y dando respuesta a los contenidos previstos para los diferentes ciclos.

A los alumnos de 5º y 6º años les propondría analizar información actualizada respecto de la producción lechera, desde la cual reconsiderar los contenidos ya trabajados, que luego sería presentada a los visitantes para resolver una actividad de forma compartida con ellos.

Los niños de Primer Ciclo, seleccionarían los materiales realizados durante las experiencias anteriores, referidas a los circuitos artesanales de producción de queso. Los alumnos de 4º año, retomarían la selección de los trabajos relativos a circuitos industriales, que sería retomado luego desde la fundamentación que elaborarían los mayores.

Juntos, los de 1º a 4º año, trabajarían en la elaboración de la difusión de la muestra. Esto permitiría considerar propuestas correspondientes al área de Lengua: tarjetas, invitaciones, instructivos, folletos, agendas, afiches; tipos textuales diversos, adecuados a las situaciones comunicativas necesarias para la convocatoria a los visitantes.

Estas primeras decisiones significaban:

- *Respecto de la participación de los niños:*
 - *la distribución de las tareas entre todos los alumnos del plurigrado. Para ello se proponía diferenciar las tareas previas de las del día de la muestra.*

- asignar previamente responsabilidades a cada alumno para que todos se sintieran partícipes de la actividad de presentación,
- organizar la muestra (preparar un esquema o guión del contenido de la presentación) que facilitara el trabajo cuando debieran exponer ante el “público”,
- que pudieran mostrar la “cocina” del desarrollo de las distintas actividades que culminaban en el museo. Esto permitiría, por un lado, que los alumnos dieran cuenta a otros de lo realizado y que pudieran recrear, reflexionar y revisar lo realizado en forma individual, grupal y colectiva,
- que tomaran la responsabilidad de: mostrar los trabajos, contar lo que aprendieron, explicar las actividades realizadas, describir cómo implementaron estrategias y procedimientos para trabajar con diferentes fuentes, proponer a los visitantes la resolución de nuevas actividades elaboradas durante la preparación de la muestra.
- Respecto de la participación de los distintos actores:
 - convocar en primer término a los que intervinieron en las propuestas desarrolladas en la organización del museo (en las entrevistas, visitas, etc.), para que tuvieran la oportunidad de profundizar sus aportes a los alumnos;
 - contemplar la participación de todos los visitantes a la muestra a través de la resolución de actividades elaboradas previamente por los alumnos.
- Respecto de la comunicación y difusión de la Jornada de presentación:
 - diseñar modelos de invitación a vecinos, instituciones comunitarias, etc.;
 - elaborar y colocar afiches;
 - difundir a través de mensajes en radios y periódicos locales;
 - proponer formas de invitación y participación a otras escuelas.

Los elementos a considerar en la muestra

Entre los elementos del museo: objetos aportados por los alumnos y materiales resultantes de las actividades, la maestra se propuso seleccionar junto a los niños, los más significativos para el tema: “El circuito de la leche, hoy, en el lugar donde vivimos”. Contaban con materiales:

- gráficos: láminas, fotografías, esquemas, dibujos, croquis;
- escritos: resúmenes, informes, cuestionarios para la realización de las entrevistas, trabajo con textos periodísticos;
- audioteca: entrevistas grabadas, programas de radio, etc.;
- videos.

Los objetos podrían ser organizados por los niños a partir de la determinación de la temática realizada. La intención de la maestra era recuperar los contenidos que dieron origen al museo, “Las actividades y la gente”, ya que facilitaba considerar el pasado a través de los objetos y demás fuentes aportadas por los alumnos y a partir de allí contemplar la dimensión temporal de la realidad social. El tratamiento de los circuitos productivos, permitía considerar la dimensión espacial a partir de recuperar los productos de las actividades de

Hacia una
mejor calidad
 de la
educación rural

los alumnos durante el trabajo (planos, esquemas, mapas, etc.). Estimaba que sería muy importante el trabajo de discusión entre los alumnos a la hora de decidir qué objetos incluir en las actividades a realizar en la jornada de presentación, así como la organización de los objetos y su aplicación en función de las actividades integradoras a presentar a los visitantes.

A medida que avanzaba en las decisiones respecto de las fuentes a considerar con los alumnos para incorporar en la preparación de la muestra, la maestra necesitó contar con más información que le permitiera sugerir a los niños una clasificación y recurrió a la propuesta que se describe a continuación:

El siguiente cuadro propone una clasificación de fuentes. Ha sido reelaborado a partir de la información de un texto que incluye las fuentes y objetos del museo sugeridos en los Módulos 1 y 2. (Cristofol-Trepat, 1995).

Materiales y/ o arqueológicas	Utensilios de la vida cotidiana Mobiliario. Vestidos. Ornamentos (personales o colectivos) Armas. Símbolos guerreros. Instrumentos laborales (herramientas, máquinas...). Construcciones (templos, tumbas, casas...) Esculturas. Monedas. Restos (de personas o animales). Ruinas. Nombres de lugares (toponimia). Otras.
Escritas	Autobiografías. Biografías. Crónicas. Censos. Documentos jurídicos (constituciones, códigos, sentencias, leyes, decretos...) Testamentos. Discursos escritos. Cartas. Diarios privados. Libros de cuentas. Libros de diversos temas. Novelas. Poemas. Leyendas y mitos. Artículos periodísticos, en revistas, diarios. Estadísticas. Mapas. Gráficas. Inventarios. Registros parroquiales. Almanagues, folletos turísticos, catálogos. Otras.
Visuales, sonoras y audiovisuales	Pinturas. Fotografías. Grabados. Chistes dibujados (sátiras, etc.) Mapas. Caricaturas. Carteles publicitarios, etc. Filmes. Videos. Programas de televisión. Documentales. Programas de radio. Entrevistas grabadas. Leyendas contadas o recopiladas en forma oral. Casetes. Otras.

La maestra decidió que las fuentes materiales, así como algunas visuales, le serían útiles para avanzar en tareas de catalogación con nuevos significados a implementar con los alumnos que progresivamente habían ido adquiriendo estrategias de lectura y escritura. Así, los alumnos de 1º a 4º años irían seleccionando las fuentes más adecuadas para el tratamiento del tema de la muestra, reelaborarían los carteles y epígrafes que presentaban los objetos que ya formaban parte del museo y también avanzarían en la preparación de diferentes textos como invitaciones para la Jornada de presentación del museo, folletos con el recorrido posible, notas para presentar la propuesta, etc.

Para trabajar con los alumnos de 5° y 6° años, la docente se proponía elegir fuentes escritas como artículos periodísticos o gráficos y estadísticas, que le permitieran proveer información para analizar, profundizar en contenidos, recabar nuevos datos y preparar preguntas o consignas que compartirían con los visitantes a la muestra. Sabía que la elección de esos recursos era determinante para la programación de todas las tareas de los alumnos. En función de las actividades que los mayores organizaran a partir de esas fuentes, podría orientar la tarea de todos los demás. La selección de objetos, los carteles de presentación, los recorridos posibles por la muestra dependían en alguna medida de los contenidos que presentaran esas fuentes y las decisiones que se tomaran para su utilización.

Clasificar y categorizar los materiales que formarán parte de la presentación del museo a partir del tema eje de la muestra implica reordenar el material en función de ese eje, seleccionando los objetos y diferentes materiales que se hubieran relevado y registrado. Sólo debieran utilizarse aquellos materiales que respondan a la temática elegida. Así, ésta se constituye en criterio de selección y de organización, que justifica la decisión de incluir o no un material en la muestra. La calidad de la exposición escolar no estaría dada por la excesiva cantidad de objetos o trabajos de los alumnos sino más bien por el trabajo de selección y priorización realizado por ellos en función de las decisiones del docente. Es así que el tema seleccionado para la muestra orienta la inclusión de los diferentes objetos, materiales y productos de las actividades de los alumnos; constituye el hilo conductor de la actividad y tiene carácter integrador. Seguramente exige incluir algunos materiales y excluir otros. Ese tema vuelve a constituirse en un recorte significativo que el docente adopta luego de haber desarrollado con los alumnos los contenidos previamente determinados. Considerando que se contempla la posibilidad de dar continuidad a este tipo de presentación a la comunidad, según el tema que se elija, los materiales que no hayan sido seleccionados en esta ocasión pueden ser incluidos en otros proyectos de trabajo u otras muestras.

Preparando la muestra

Mientras los alumnos de 1° a 4° años trabajarían en las propuestas de difusión de la muestra, los de 5° y 6° avanzarían en la preparación de una actividad integradora que se presentaría a los visitantes. Para ello, la docente necesitaba seleccionar una actividad significativa que "disparara" el interés de los visitantes y que a la vez, pudiera ser sostenida a partir de lo que los alumnos ya habían indagado y profundizado durante toda la experiencia; contaba para ello con los objetos catalogados vinculados a la producción lechera y con los esquemas de los circuitos que los alumnos habían elaborado al considerar lo artesanal y lo industrial. Podía recurrir también a los textos de las entrevistas y otros productos resultantes de las actividades previas.

Los alumnos ya sabían que el circuito productivo de la leche se conforma con una serie de actores sociales y agentes económicos que intervienen en el proceso y que representan, generalmente, intereses diferentes que pueden entrar en conflicto. Siendo la realidad social, dinámica, compleja y multidimensional, abordar los intereses,

motivaciones y conflictos entre actores y agentes económicos permite apreciar esas características.

La maestra suponía que identificar un recurso para promover la actividad integradora que tenía como objetivo, le facilitaría la inclusión de contenidos diversos y permitiría poner en juego diferentes modalidades de trabajo. Encontró un artículo periodístico que planteaba la conformación de una cámara de productores tamberos y un esquema que daba cuenta de datos cuantitativos relativos a diferentes eslabones del circuito productivo de la leche.

Estos recursos le resultaban potentes porque brindaban: información actualizada, temas simultáneamente relacionados con lo estudiado y con las preocupaciones de los padres y vecinos; eran sintéticos y fácilmente explicables por los alumnos en función de lo que habían aprendido.

La docente se proponía trabajar esas fuentes con los alumnos de 5º y 6º año, con el objeto de aprovechar todas sus potencialidades y diseñar con los niños preguntas o consignas que los visitantes podrían resolver durante la muestra; los utilizarían como presentadores de contenidos y temáticas. Allí radicaba el doble carácter interactivo de la propuesta: los alumnos estudiando y diseñando actividades, los visitantes participando en la resolución.

Además esas fuentes le permitían dar a los alumnos de 1º a 4º criterios para la selección de los materiales a presentar. Podrían determinar cuáles de todos los objetos de los que disponían era más pertinente presentar para acompañar la resolución de las actividades que se propondrían a los visitantes.

Desde los materiales seleccionados se podría ofrecer información relevante para la comunidad, vinculada con lo que los alumnos habían estudiado, pero superando lo ya aprendido desde una perspectiva contextualizada y significativa para los alumnos y las familias. Sería una manera de mostrar cómo desde la consideración de lo local era posible abordar contenidos de las Ciencias Sociales que se relacionaban con todas las disciplinas del área.

El día de la muestra, la maestra se proponía distribuir a todos los alumnos del plurigrado en grupos, cada uno de los cuales atendería simultáneamente un paso de un recorrido que los visitantes podrían realizar. Cada etapa tendría la exposición de los elementos seleccionados como más pertinentes para dar cuenta de las temáticas ya abordadas en relación con “las actividades de la gente, presente y pasado” y “el circuito de la leche”. Esta organización requeriría que alumnos de los diferentes años se reagruparan con compañeros de otros ciclos, de modo de cubrir las diferentes actividades posibles de ser presentadas. Se imaginaba como estaciones de un recorrido donde se instalaran, en un pequeño espacio, algunos de los objetos del museo seleccionados en función de la temática, la actividad integradora, los productos de las actividades realizadas catalogados nuevamente para presentar su significatividad, copias de las consignas para realizar durante la muestra... Los alumnos reunidos en ese espacio coordinarían una secuencia de actividades con tareas diferenciadas. Allí se resolverían en conjunto con los visitantes las actividades integradoras que los alumnos de 5º y 6º prepararían previamente y también se presentarían los trabajos realizados oportunamente, dando cuenta de los aprendizajes realizados.

Los niños de 1º a 4º años describirían los objetos y los trabajos, acompañarían la lectura de epígrafes y carteles, explicarían los motivos por los cuales esos objetos estaban elegidos para estar allí. Además podrían participar de la resolución de la actividad integradora en función de sus posibilidades.

Los de 5º y 6º serían los responsables de leer los materiales y coordinar las actividades del público el día de la presentación, presentando las consignas elaboradas previamente, invitando a la participación y al intercambio de ideas, apoyando las presentaciones de los alumnos de 1º a 4º, tomando nota de las respuestas de los visitantes, etc.

El artículo periodístico sobre la “cámara de tamberos”

La maestra eligió un artículo que por su pertinencia en relación con las problemáticas de la localidad, suponía que iba a ser de interés para los vecinos y que además potencialmente podía promover la participación en la discusión con los alumnos presentadores. Por ello se propuso que, en las etapas de preparación de la muestra los niños de 5º y 6º años los analizaran en tanto texto y lo vincularan con los contenidos trabajados con anterioridad. Su idea era plantear una actividad con los alumnos que luego ellos pudieran replicar con los visitantes. Le preocupaba que los niños pudieran establecer la mayor cantidad de relaciones para que cuando estuvieran a cargo de la presentación tuvieran mayores posibilidades de vinculación con lo que habían aprendido.

Unidos en el Abasto Sur

10/07/02 - Frente al futuro incierto que deben enfrentar, los productores tamberos bonaerenses del Abasto Sur firmaron un acta para crear una cámara de productores zonal antes de los 30 días.

El jueves pasado más de sesenta productores se reunieron en la localidad de Brandsen, para debatir el presente y el futuro de la actividad lechera en la zona. Según la información suministrada por Thomas Bohner, productor de Brandsen se analizaron en dicha reunión el aumento de los costos y la caída del nivel de producción (...). Frente a esta situación se decidió crear en el término de treinta días, una cámara que aglutine a los productores lecheros de la zona de Abasto Sur.

COSTOS DE PRODUCCIÓN: Los precios pagados por las industrias en esta zona para el mes de junio son de alrededor de \$0,28-0,30 por litro de leche. Ninguno de los productores analizados, tambo chico, mediano o grande tiene un costo por debajo de 0,40 pesos. El productor se está endeudando o perdiendo patrimonio por cada litro que produce.

CAÍDA DE LA PRODUCCIÓN: En la zona de Abasto Sur fue superior al 32% entre abril 2000 versus igual mes de este año. De 426 tambos con una producción de 2.054 litros diarios en enero del 2000 quedaron 319 tambos con 1.576 litros en abril del 2002. Desde esa fecha a fines de junio el cierre de tambos fue mayor. Las usinas están trabajando a menos de 1/3 de su capacidad de elaboración.

CÁMARA DE PRODUCTORES LECHEROS: Se definió entre los productores que es indispensable formar una cámara de productores. “Debemos tener una representación única y unida en la forma más urgente para poder sentarnos con una única voz o idea ante las mesas provinciales y nacionales”, explica Bohner. “Para ello firmamos un Acta para formar dicha Cámara de Productores Lecheros de Abasto Sur e invitamos a todos los productores interesados en comunicarse con sus delegados –hay un delegado por partido– y así poder sumar adhesiones”.

INFORTAMBO NET. Portal del Sector Lechero del MERCOSUR

La maestra sabía que algunos de los alumnos de Segundo Ciclo, estarían en condiciones de leer públicamente el artículo durante la muestra y que entre todos podrían, antes de la muestra, preparar preguntas para plantear a los visitantes en relación con: los costos de producción de la leche, la caída actual de la producción, la necesidad y posibilidad de agrupamiento de los productores de leche y de otras actividades económicas. También podrían proponer consignas para realizar comparaciones entre diferentes zonas y con otras temáticas que fuesen preocupación de la comunidad.

Los alumnos de 1° a 4° podrían orientar la selección de materiales del museo fundamentalmente en torno a los **actores** involucrados en la producción lechera. La maestra sabía que esta orientación le permitía distribuir los objetos y los productos del trabajo entre los diferentes grupos y el tipo de propuestas a realizar, entonces podía suponer que en cada "estación" de la muestra se tratarían diferentes temáticas y se resolverían distintas actividades. Esto le permitía mantener el interés de los visitantes en los pasos del recorrido.

El análisis del artículo periodístico puede permitir avanzar en:

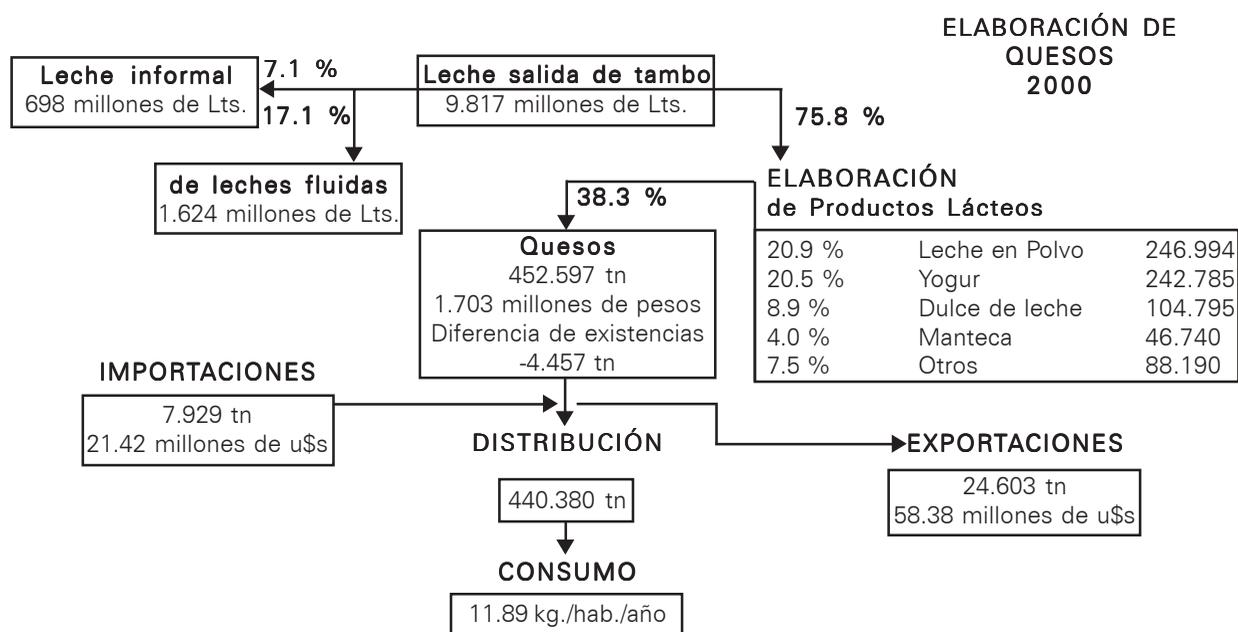
- *Reflexionar acerca de lo aprendido y contrastarlo con hechos de la actualidad.*
- *Identificar el problema y contextualizarlo.*
 - *identificar a los actores involucrados,*
 - *considerar los distintos intereses,*
 - *tener en cuenta el peso de los actores involucrados (individuales o colectivos),*
 - *reconocer el papel del Estado,*
 - *considerar el rol de los medios de comunicación,*
 - *señalar el poder de negociación,*
 - *considerar los intereses y conflictos.*
- *Indagar las opiniones de los alumnos y sus familias.*
- *Elaborar argumentos a favor y en contra de una posición.*
- *Registrar en distintos formatos la información (informes, entrevistas, grabaciones, etc.).*

El circuito de la leche en números

Después de decidir la utilización del artículo, la maestra imaginaba que sus alumnos pondrían en juego estrategias centradas en el análisis de información a través de textos y que a través de ellos podrían considerar los contenidos vinculados a los actores que participan en el circuito productivo de la leche y el queso y sus relaciones. Necesitaba diferenciar las actividades y los contenidos a considerar con otro grupo de alumnos, para otro espacio de la muestra. Pensó que una alternativa interesante podría resultar el análisis de información estadística, porque permitiría centrar el trabajo en los diferentes eslabones del circuito y las diferencias en la producción.

Resolvió que mientras algunos niños de 5° y 6° irían analizando y formulando preguntas relacionadas con el artículo "Unidos en el Abasto Sur" para preparar las actividades a realizar en la muestra, otros analizarían un esquema gráfico que daba cuenta de costos y niveles de producción en diferentes eslabones del circuito.

El esquema que eligió la maestra forma parte de un Informe de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos.



Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos

La maestra intentaría, al trabajar con los alumnos sobre este esquema, retomar los contenidos ya abordados en relación con el circuito de la leche, incorporando un nuevo tipo de fuente y avanzando sobre nuevas temáticas: el destino de la producción, la comparación entre los niveles de producción de los diferentes productos lácteos, la exportación y la importación, los niveles de consumo, “la leche informal”, etc. A partir de ese análisis, la docente se proponía que los niños elaborasen las preguntas a compartir con los visitantes. La maestra suponía que la información de carácter general que el esquema presentaba podría ser de utilidad y significativa para los vecinos, en tanto podrían relacionar los datos con los de su propia actividad.

Al diseñar estas propuestas de trabajo con el artículo periodístico y el esquema del circuito de la leche, la docente retoma desde una nueva perspectiva los contenidos del área de Ciencias Sociales consignados en el Diseño Curricular Provincial en sus diferentes ejes. Retoma también los principios explicativos que posibilitan el estudio de la realidad social que se plantearon en la Introducción del Módulo 1 cuando se hacía referencia a los conceptos estructurantes de Ciencias Sociales. Entre ellos se definía:

“Multicausalidad: la explicación de los hechos sociales puede estar dada a partir de un sinnúmero de causas, esto dependerá de la disciplina que aborde el estudio, de la complejidad de relaciones que se establecen entre los diversos planos sociales (económico, político, ideológico, social, cultural); de los condicionamientos impresos a nivel internacional en determinado contexto histórico-social; etc.

Intencionalidad de los sujetos sociales: *es un fenómeno inherente al accionar humano; las múltiples y complejas relaciones que establecen hombres y mujeres entre sí y con los otros son producto de la voluntad y deseo de éstos, a diferencia de lo que sucede con los fenómenos de la naturaleza.*

Multiperspectividad: *esta diversidad de interpretaciones será producto del marco teórico del cual partan los investigadores, los autores de los libros de texto, los entrevistados, el mismo docente. Lo interesante es presentar y trabajar con los alumnos varias visiones sobre un mismo hecho, para que puedan contrastarlas, analizarlas y sacar sus propias conclusiones en torno del mismo”.¹*

Aquí termina la descripción de los diferentes aspectos que la maestra de Chascomús tuvo en cuenta al diseñar la presentación del museo a la comunidad. En los próximos apartados usted encontrará algunas opciones que se abren a partir de la experiencia desarrollada en torno al circuito productivo de la leche, para avanzar en el diseño de otras situaciones de trabajo vinculadas a circuitos productivos.

Una alternativa: el intercambio entre escuelas

La propuesta de organizar la muestra del trabajo realizado ofrece la posibilidad de reorganizar lo aprendido en función de la necesidad de presentarlo a otros. Esto incluye actividades vinculadas a la comunicación de la información y de las estrategias desarrolladas, que en sí misma constituye un objetivo de enseñanza. Para llevarlo adelante, la muestra a la comunidad no es la única opción. Podría ocurrir que en algunas escuelas fuera de difícil realización. Para rescatar las intenciones de comunicación planteadas, es posible decidir otras alternativas de trabajo.

En primer lugar, si en la escuela hubiera alumnos que no participaron del trabajo previo, cabe considerar la posibilidad de una muestra interna, tal como se planteó anteriormente.

Si la escuela tuviera muy baja matrícula y el intercambio posible resultara insuficiente, puede contemplarse la alternativa de organizar una instancia de trabajo compartido entre varias escuelas, en la cual cada una podría presentar lo trabajado. Podría plantearse una jornada de encuentro entre los alumnos de Primero y Segundo Ciclos, organizando la presentación en una de las escuelas, inclusive convocando a las comunidades de todas las que participen.

Si esto no fuera posible, también puede considerarse como alternativa difundir el trabajo de los alumnos de cada escuela entre los de otras. Se trata de generar formas de intercambio de los productos logrados, con la intermediación de los maestros. Seguramente exigirá el trabajo compartido de los docentes para acordar formas de envío, traslado, elaboración por parte de los niños de comunicaciones escritas para que los demás lean y reconozcan el sentido de los trabajos, momentos de encuentro para realizar el intercambio de materiales, formas de presentación en carpetas o cajas, etc. Podría

| ¹ Ver Módulo 1, página 34.

plantearse ir trasladando entre las instituciones alguna forma de “valija viajera” que contuviera las producciones de los niños y circulara con cierta frecuencia entre las diferentes escuelas, incorporando en cada una nuevas producciones. Esta sería una posibilidad de darle continuidad al intercambio. Tal vez sea posible contar con la mediación de los Inspectores en esta tarea.

Las actividades que los alumnos de cada escuela hayan desarrollado pueden ser de interés para las restantes escuelas rurales que iniciaron las actividades del museo. Es conveniente tener en cuenta que las experiencias implementadas en cada una de ellas tendrá características propias de la comunidad local y lo regional. Aún en el caso de que los encuentros se realicen con escuelas de la misma zona, se encontrarán diferencias y similitudes en la información, los materiales aportados al museo, las particularidades del contexto en que se desarrollan las actividades de los pobladores y sus familias, la historia del lugar, etc.

Trabajar con los alumnos sobre un circuito productivo, es intentar el abordaje de un marco conceptual en el que otros circuitos serán reconocidos por los elementos que tienen en común y las diferencias que cada uno adquiera en función del contexto donde se desarrolla. De allí, que haya un marco general de trabajo común en todas las escuelas que desarrollan el proyecto.

Otras experiencias sobre circuitos productivos

Una preocupación de los docentes cuando se desarrollan formas de trabajo integradas es, finalizada una determinada experiencia, en este caso la correspondiente al circuito de la leche, cómo retomar el camino recorrido y replantear nuevas alternativas para abordar en años venideros las mismas temáticas con diferentes niveles de complejidad y con alumnos que ya participaron de la tarea.

Seguramente se plantearán situaciones que señalen la continuidad temática para desarrollar contenidos que profundicen o amplíen lo ya trabajado y que también avancen en la consideración de los contenidos que se plantean en el Diseño Curricular.

En el caso particular de los contenidos aquí desarrollados, es importante tener siempre en cuenta al volver a abordar esta temática el esquema general del circuito, contemplando los eslabones o fases de la cadena productiva, aun cuando se decida trabajar un solo eslabón.

- Toda alternativa de enseñanza sobre circuitos productivos debería considerar:
 - abordar el circuito productivo como un proceso y diferenciar los distintos eslabones que lo integran,
 - analizar las condiciones del medio natural en relación con el cultivo o producción,
 - reconocer los distintos momentos del calendario anual de la actividad,
 - reconocer las formas y usos tecnológicos,
 - diferenciar los actores sociales y agentes económicos que intervienen en el proceso,
 - ubicar los espacios donde se realizan las actividades de los diferentes eslabones o fases,
 - analizar la circulación, destino y mercados finales de la producción regional. (Damin, 1997).

Partiendo de estas consideraciones generales es posible plantear la diferenciación a partir de:

- Reconsiderar el circuito productivo desde un eslabón o fase distinto al trabajado previamente;
- Abordar otro circuito productivo de la provincia;
- Comparar entre sí distintos circuitos considerando diferencias y similitudes (de base agraria, incorporación de tecnología, particularidades del transporte y la comercialización, etc.);
- Abordar circuitos según el mercado al que se dirijan, nacional, regional, internacional, considerando la importancia del mercado internacional respecto al perfil de los productos, la tecnología incorporada, las exigencias en cuanto a la calidad, la necesidad de adaptar el producto a públicos variados, etc.;
- Reflexionar acerca de los beneficios que genera al Estado el ingreso de divisas de los productos orientados a la demanda externa;
- Abordar el estudio de circuitos productivos regionales de nuestro país de base agraria (algodón, yerba mate, azúcar, tabaco, lana, frutícola, etc.) considerando el esquema planteado en los circuitos trabajados en el Módulo 2²;
- Establecer relaciones entre dimensiones temporales y espaciales. Comparando la organización de los espacios productivos a través del tiempo a partir de planos o esquemas de las unidades de producción³ (fábricas, usinas lácteas, etc.). Por ejemplo, la producción local o regional del queso en distintas épocas (el siglo pasado, la época de mis abuelos, en la actualidad);
- Diferenciación de los actores sociales y agentes económicos que intervienen en un proceso productivo.

Hasta aquí se han presentado el diseño que la maestra de Chascomús prevé para continuar su trabajo y alternativas correspondientes al tratamiento del circuito productivo de la leche.

En el apartado que sigue usted podrá analizar cómo la docente y los alumnos que vienen indagando sobre las etapas del proceso productivo de la madera en el Delta del Paraná, ponen en acción la apertura del museo a la comunidad. Recuerde que este ejemplo fue considerado en la Segunda parte del Módulo 2, por ello, seguramente le será de utilidad recuperar lo descrito en esa oportunidad, para aprovechar mejor lo que se plantea a partir de aquí.

² Representación del espacio geográfico. Confección de croquis sencillos a partir de la exploración del espacio.

³ Módulo 1: Diseño Curricular, Organización de Contenidos Ciencias Sociales.

b- En el Delta del Paraná, nuestro pasado dice presente

Preparándose para “abrir las puertas del museo”

Una vez que cada grupo presentó el producto de su trabajo, la maestra planteó que lo elaborado era muy interesante y que sería importante incorporarlo al museo del aula. También sugirió la posibilidad de presentar las conclusiones a otras personas.

De esta manera, se avanzaba en la propuesta de que el museo pudiera recibir visitantes, como una forma de valorizar la tarea que los niños iban haciendo y también para incorporar la mirada y presencia de quienes habían ido colaborando de diferentes maneras, para que el museo fuese una realidad de la escuela, pero también de la comunidad.

Al conversar con los alumnos acerca de cómo podían presentar lo estudiado a los visitantes del museo, los niños de Primer Ciclo propusieron:

- hacer maquetas del Delta, con las islas, animales, plantas y los lugares donde vive la gente;
- pegar en afiches los dibujos que hicieron sobre el Delta;
- preparar láminas con dibujos que muestren los pasos que sigue la madera hasta el aserradero y cómo se venden los productos.

A la maestra le interesaba que los niños compararan cómo se realizaban esas actividades antes y cómo se practican hoy en día, para mostrar qué cambió y qué se sigue manteniendo de esas prácticas.

La docente sugirió a los niños que en los afiches que hicieran, agregaran epígrafes a los dibujos y fotografías, o también confeccionaran dibujos o seleccionaran fotos y transcribieran fragmentos de las entrevistas realizadas que dieran cuenta del antes y del ahora. Para confeccionar la maqueta les propuso utilizar elementos que encontrarán en los alrededores (barro, ramitas, pasto, etc.)

Los niños de Segundo Ciclo propusieron:

- presentar el afiche que comparaba el trabajo de un pequeño y un gran productor: extensión de sus campos, tecnología utilizada, comercialización de la producción, aporte a la transformación del medio ambiente natural, etc. Indicando las funciones que desempeña el INTA.
- elaborar un informe con todo el material obtenido que contuviese un anexo con las fotografías, mapas, entrevistas desgrabadas que quedarían en el archivo de datos del museo para quien lo quisiera consultar.
- armar una maqueta de un corte transversal de las islas, para que se viera cómo es el terreno y por qué necesitan endicar o se aprovechan mejor los albardones.
- utilizar las entrevistas para hacer que la visita a este sector del museo fuese guiado por una voz en off, la de los entrevistados, transmitida por un grabador que sería encendido por quien ingresara al sector. Para eso seleccionarían las respuestas que los entrevistados habían dado sobre la explotación forestal, la industrialización y comercialización de la madera y sus productos derivados: el papel.

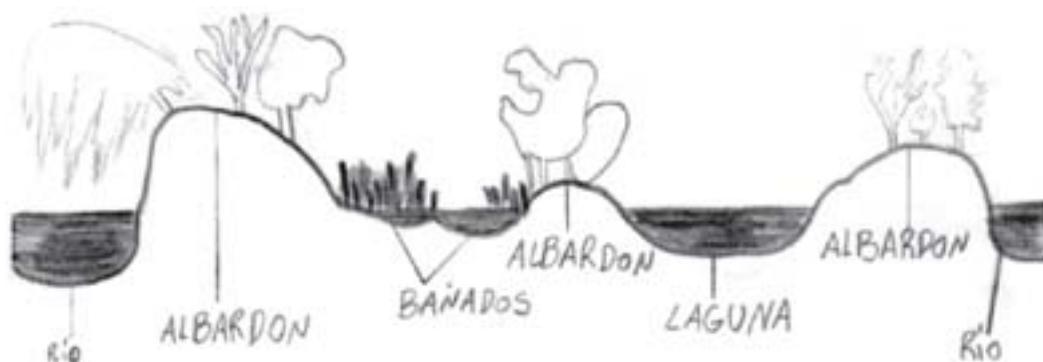
La maestra sugirió que las funciones que desempeña el INTA estuvieran expresadas en otro afiche, porque el cuadro comparativo obedecía al objetivo de contrastar cómo se

Hacia una mejor calidad de la educación rural

lleva adelante cada una de las explotaciones. Les pidió que las maquetas estuvieran acompañadas de alguna ficha explicativa. Con relación a la voz en off, les indicó que primero había que definir qué elementos (afiches, maquetas, herramientas, etc.) incorporarían en ese sector del museo y que sobre esa base sería conveniente seleccionar las respuestas que officiarían de guía. Para esto tendrían que armar un cassette editando lo que desearan incorporar. Además les propuso a los niños que ellos mismos grabaran párrafos que completaran las orientaciones al visitante. Destacó que esta sería una forma de que los visitantes al museo interactúen con los objetos y materiales expuestos allí. Les pidió también que hicieran una red conceptual en la que sintetizaran las etapas del proceso productivo desde la madera hasta la comercialización del papel.

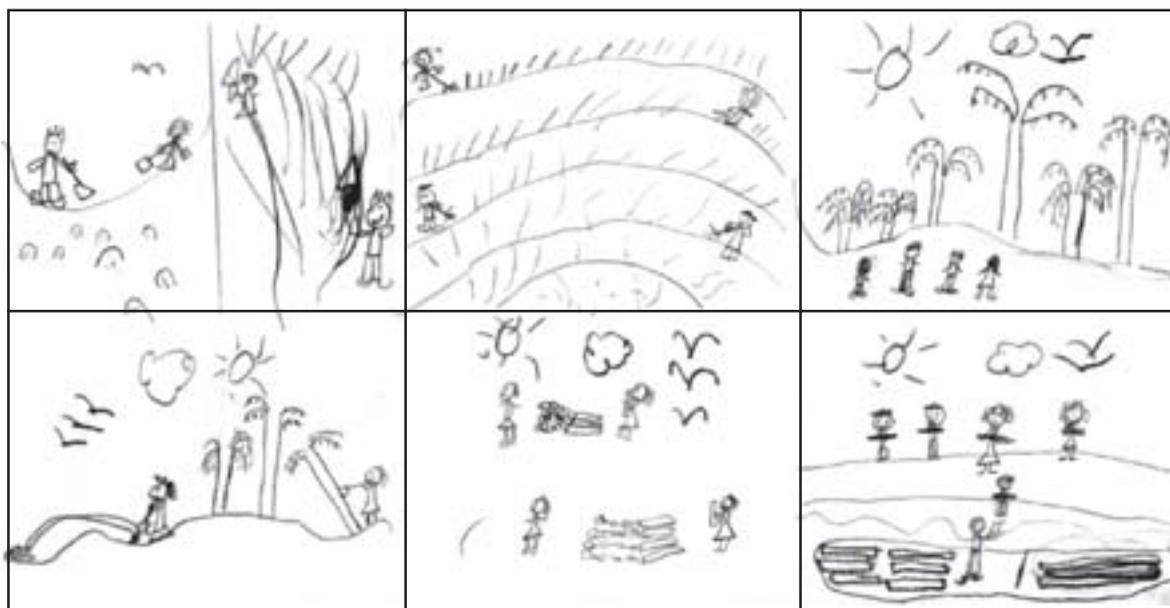
Una vez que cada grupo hizo sus propuestas para incorporar lo estudiado al museo, la maestra propuso que con el material obtenido, especialmente las desgrabaciones, fotografías y dibujos, elaboraran un folleto de divulgación para explicar las etapas del proceso productivo de la madera; unos se centrarían en el proceso del árbol al mueble o tabla y otros del árbol a las hojas del cuaderno. El folleto sería entregado a los visitantes del museo temático interactivo *'Las actividades y la gente'*.

La maestra brindó orientaciones al trabajo de elaboración, de creación de los niños y los acompañó durante todo el proceso. Estas son algunas de las producciones que los alumnos lograron construir:



LAS ISLAS TIENEN FORMA DE PALANGANA. LOS ALBARDONES SON LOS BORDES DE ESA PALANGANA, MÁS ELEVADOS PORQUE SE ACUMULAN LOS SEDIMENTOS QUE ARRASTRA EL RÍO. EN EL CENTRO HAY ZONAS MÁS BAJAS, QUE SE INUNDAN POR ESO, LA GENTE HACE SUS CASAS Y CULTIVA EN LOS ALBARDONES.

Esquema de la maqueta de un corte esquemático de la isla



Secuencia de la etapa primaria de la producción de madera en una explotación familiar y ficha explicativa, elaboradas por alumnos de Primer Ciclo

- 1) CORTAR BASTO Y HACER BANJAS
- 2) PLANTAR ESTACAS
- 3) ESPERAR QUE LOS ÁRBOLES CREZCAN
- 4) CORTAR LOS ÁRBOLES
- 5) ARMAR PILAS CON LOS TRONCOS
- 6) LLEVAR LOS TRONCOS EN LANCHAS

Hasta aquí usted ha leído las diferentes actividades que la maestra desarrolló con sus alumnos para establecer un espacio permanente en el aula, desde el cual trabajar en Ciencias Sociales. Ampliar las posibilidades de ese espacio, incluyendo a la comunidad requería de nuevas decisiones didácticas. En los próximos apartados se describen y analizan las decisiones que tomó la maestra del Delta al respecto.

Diferentes etapas para presentar el museo en la comunidad

Luego de trabajar intensamente investigando a partir de los objetos traídos por los alumnos, consultando a testigos claves a partir de entrevistas, diseñando maquetas, afiches con cuadros que comparaban la producción de un pequeño y un gran productor, redes conceptuales de las etapas del proceso productivo desde la madera hasta la comercialización del papel, la maestra consideró que debían iniciar el camino para la presentación del museo en sociedad. Pensaba que esto permitiría, no sólo promover la integración de las familias de los alumnos a las actividades escolares, sino conectar a la escuela y la producción de los niños con el resto de la comunidad.

Las decisiones de la maestra

Para poder iniciar los trabajos relacionados con la apertura del museo a la comunidad, la maestra seleccionó nuevos contenidos a desarrollar:

- Los medios de comunicación y sus funciones,
- La publicidad,
- Los bienes y servicios (en este caso los productos y servicios culturales como el museo). Formas de producirlos, promocionarlos y comercializarlos.

Se propuso continuar profundizando en:

- Las necesidades de los habitantes, las formas de satisfacerlas mediante el trabajo y las relaciones entre las personas según su actividad.
- La dimensión temporal de los hechos históricos. La historia de la comunidad, memoria individual y colectiva. Los elementos de la cultura de pertenencia.
- La identificación de problemas y soluciones en el entorno cotidiano y comunitario.
- Influencias de la tecnología en el trabajo y la vida diaria de las personas.
- El establecimiento de relaciones entre distintas dimensiones de la realidad social (política, económica, cultural, social, etc.).
- Las distintas relaciones (competencia, complementariedad, intercambio, niveles de decisiones, etc.) que se establecen entre espacios en distintas escalas.
- El planteo de hipótesis y argumentos en la explicación de las temáticas sociales.
- La reflexión sobre las actitudes de convivencia y aquellas relacionadas con el trabajo cooperativo.

Al revisar el Diseño Curricular, consideró que podía contar, además, con el trabajo que venía realizando en el área de Lengua. Por ejemplo, podría trabajar sobre el eje de oralidad y escritura y analizar:

- diseño de publicidades, estructura y funcionamiento retórico,
- funciones comunicativas,
- escritura de textos con distintos propósitos,

y también desarrollar otros contenidos, propios de la educación artística como:

- la aplicación de técnicas manuales,
- la valoración de recursos materiales, humanos, económicos y técnicos en relación con el producto artístico final,
- la selección y equipamiento necesarios para la muestra pública de una creación colectiva,
- la proyección de un producto en el contexto sociocultural.

La organización del museo

La maestra sabía que poner en condiciones el museo para abrirlo a la comunidad era un gran desafío. Analizó, entonces, la conveniencia de aprovechar la diversidad y potencialidades del plurigrado y decidió dividir la tarea en etapas bien definidas con objetivos claros y responsables a cargo de cada una de ellas.

El texto que sigue presenta la experiencia de la maestra. En el relato se hace mención a diferentes etapas que se desarrollan en profundidad en el Anexo. La lectura de ese material le permitirá relacionar los conceptos que allí se plantean con las diferentes actividades que puso en práctica la docente.

La etapa de **planeamiento** sería una tarea compartida por todos, ya que la producción del guión museológico y museográfico permitiría recapitular, integrar y aportar a la evaluación de proceso de los contenidos abordados y estudiados por el grupo hasta el momento.

*A través de la elaboración del **guión museológico** se determina el nombre, justificación y objetivos de la muestra; el tipo de público al que va dirigido; el marco teórico y los parámetros geográficos, cronológicos y temáticos, con base en la investigación realizada a partir de los objetos.*

*El guión temático o museológico da paso a la elaboración del **guión museográfico**. A través de él se organiza la disposición de la muestra: el uso del espacio, el mobiliario y las instalaciones especiales, en caso de ser necesario; los apoyos didácticos (documentos, gráficos, textos) y su diseño con relación al diseño espacial (bidimensional, tridimensional) de cada objeto; los dispositivos museográficos a través de los cuales serán presentados (vitrinas, paneles, plataformas, soportes, etc.) y su ubicación; la iluminación que permitirá transmitir o resaltar determinadas sensaciones; los colores que se utilizarán para ambientar la o las salas del museo.*

Para la elaboración del guión museológico, discutieron a qué público querían dirigirlo. No querían llegar tan sólo a sus familias, pretendían que su trabajo fuera apreciado por los alumnos y maestros de otras escuelas, representantes de instituciones como el INTA y del municipio, que habían participado del proyecto, otros pobladores y trabajadores de la zona e inclusive a los turistas que suelen visitar el Delta.

La maestra explicó que se necesitaba precisar a qué tiempo y espacio geográfico circunscribir el tema de la muestra y también qué tipo de organización le darían: temática, cronológica. Con relación a los objetos y otras fuentes de las que disponían y al trabajo de investigación que habían realizado decidieron abordar las actividades y la gente del Delta en el siglo XX y se propusieron como objetivos mostrar los cambios y permanencias en la conformación física de las islas, las formas de vida, actividades productivas, relación de la sociedad y la naturaleza, aplicación de tecnología, medios de transporte, relación con otros espacios geográficos, atracción y expulsión de población, problemas que padecen quienes viven en el Delta. Creían que a partir de esos elementos podían lograr que los visitantes reconocieran la identidad de los pobladores y que también rescataran la importancia del pasado en nuestra vida actual.

Cada niño pensó nombres para el museo, los que fueron puestos a consideración de todos y fue elegido el más votado: ***En el Delta del Paraná, nuestro pasado dice presente.*** Comenzaron a trabajar en el logotipo que lo representaría.

Hacia una mejor calidad de la educación rural

Determinaron cuáles serían las salas a través de las cuales presentarían el tema. Teniendo en cuenta el espacio con el que contaban, les pareció conveniente organizar una sala única que contara con rincones que permitieran un recorrido cronológico-temático del tema y subtemas a presentar.

Con relación a la temporalidad de la muestra, habían acordado que tendrían abierto el museo durante cuatro fines de semana. Para ello, establecieron una división de tareas, turnos y responsabilidades (recepción a los visitantes, mantenimiento, seguridad, toma de encuestas, entrega de souvenirs, servicio de guía, etc.).

Revisaron y discutieron si las producciones que habían venido elaborando (maquetas, gráficos, dibujos, etc.) aportaban al mensaje que pretendían transmitir. Tomaron algunas y desecharon otras.

Luego, comenzaron a trabajar en grupos heterogéneos constituidos por niños de Primero y Segundo Ciclos; hicieron planos en los que proponían recorridos y circulación para la muestra. Estos fueron presentados y se discutió cuál de los propuestos era el más conveniente, teniendo en cuenta la iluminación y los dispositivos museográficos a utilizar.

En la página siguiente se reproduce un fragmento del guión museográfico elaborado por los chicos y el plano de recorrido y circulación de la muestra.

La docente y los alumnos establecieron un cronograma de trabajos y se dispusieron a abordar la etapa del *diseño* y la *producción* del museo. Aquellos que ya estaban alfabetizados se dedicaron a revisar las fichas técnicas y redes conceptuales que se habían elaborado y a escribir aquellas cosas que les dictaran los más pequeños para completar la confección de afiches, textos, gráficos, folletos, invitaciones. Ambos grupos trabajarían en la elaboración de dioramas, maquetas, experiencias participativas (algunos de estos dispositivos museográficos ya habían sido confeccionados en etapas previas). Con elementos de descarte que fueron trayendo (cajas, trozos de caños plásticos, troncos, etc.) construyeron bases, paneles, mamparas que serían usados para exponer los objetos. Algunos fueron recubiertos con papel maché y luego pintados, no perdiendo de vista la gama de colores sobre la cual eligieron trabajar para que se produjera el contraste entre el fondo y la pieza expuesta.

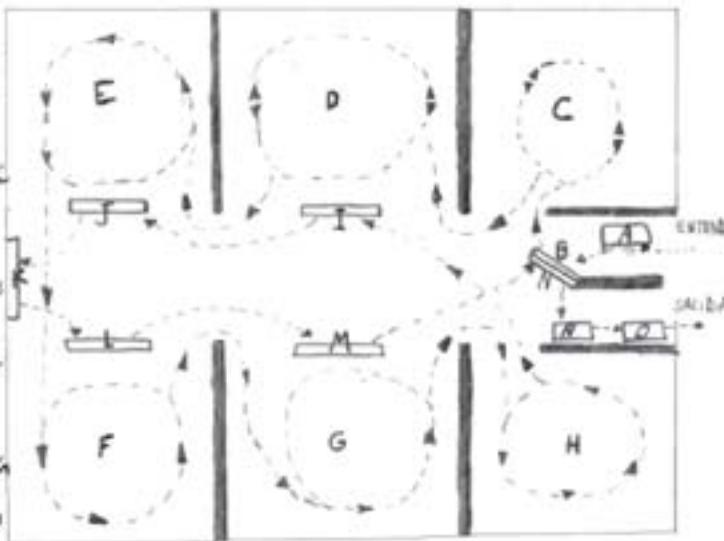
Elaboraron los folletos y guías que pensaban entregar a los visitantes, como así también las invitaciones que repartirían y los afiches o volantes que servirían para promocionar y publicitar al museo. Creyeron que sería un "buen gesto" entregar al público un souvenir una vez finalizada la muestra. Por eso, elaboraron portavelas con tronquitos a los que ahuecaron y les colocaron trocitos de vela; iban acompañados de una tarjetita con el logo y un mensaje del museo. Confeccionaron además otros objetos que brindarían la posibilidad de comercialización y difusión.

También en esta etapa definieron lo que pretendían evaluar y diseñaron las preguntas y las fichas para poder llevar adelante la evaluación. Determinaron los valores y las formas a partir de las cuales se tabularían los datos obtenidos.

Tema	Contenido	Material en exposición	Material de apoyo				Montaje	Espacio
			objetos	Documentos	Textos	Gráficas		
La actividad de la gente del delta en el siglo XX: cómo y por qué se formó	Como al juntarse los ríos Paraná Uruguay y de la Plata se acumulan sedimentos que forman las islas del Delta. Que animales vegetales viven. Dónde vive la gente y como modifica el paisaje de las islas		Mapa de las islas (1º y 2º ciclo) Fotos satelitales del Delta Fotos traídas por nosotros Traídas en tiempos distintos	Explicar que es un Delta y como se forman las islas, como se forman los alvarados. Nombre los animales y plantas y dónde vive la gente		Mapa del corte transversal de una isla (2º ciclo) Dioramas del Delta, con sus animales, plantas, lugares donde vive la gente (1º ciclo)	Columnas para maqueta y diorama Paneles para textos y gráficos Música de fondo	Recorrido libre. Ver plano de la exposición La iluminación es natural. Hay una ventana cerca

Fragmento del guión museográfico elaborado por los chicos

- A. Llegada de los visitantes.
- B. Cartel con plano del museo.
- C. Presentando nuestro Delta.
- D. ¿Cómo somos? De aves y animales.
- E. Auto guía por la explotación forestal familiar.
- F. Auto guía por la explotación forestal.
- G. Instituciones que trabajan junto a los productores.
- H. Los problemas de los productores del Delta.
- I. Buscamos objetos cotidianos.
- J. Descubrimos la información de los objetos.
- K. Entrevistamos a los productores.
- L. Vamos a la librería.
- M. Organizamos la información.
- N. Cartel de agradecimientos.
- O. Entrega de recuerdos y compra de libros.
- P. Venta de recursos del Museo.



Plano de recorrido y circulación de la muestra

A la hora del **montaje**, tuvieron muy en cuenta lo pautado en el guión museográfico con relación a la iluminación y al recorrido. También se cercioraron de que las bases y los paneles quedaran firmes, que las fichas, carteles, etc., estuvieran colocados de modo que pudieran ser visualizados con facilidad porque se acercaba el momento en que el espectador se colocaría frente a la obra para establecer un diálogo visual, valorativo e intelectual que le permitiría apreciar e interpretar lo que la obra y los apoyos didácticos pretendían comunicarle.

SALA UNICA _____ REPCOM _____
 FECHA ___/___/___ ENCUESTADOR _____
 ¿QUÉ INFORMACIÓN LES DO ESTAS IMÁGENES?
 ¿LE GUSTARON?
 NADA 1 2 3 4 MUCHO
 ¿QUÉ TIPO DE RELACION AF ENTRE IMÁGENES, OBJETOS Y EL TEMA DEL MUSEO?
 ¿QUE LE PARECIO LA INFORMACION MOSTRADA?
 NO SE ENTENDEO 1 2 3 4 SE ENTENDEO LA INFORMACION LE PARECIO
 NO EXPLICATIVA 1 2 3 4 MUY EXPLICATIVA
 NO ME INTERESO 1 2 3 4 ME INTERESO MUCHO
 ¿CÓMO SE ENTENDIÓ DEL MUSEO?
 RÁPIDO _____ OJALTO _____ CANSADO _____
 OTRA PERSONA _____ INTERESANTE _____
 EDAD _____ AÑOS SEXO M / F / O
 ¿HASTA QUÉ GRADO FUE ALA ESCUELA?
 1 = PRIMARIA 2 = BUENO
 3 = MUY BUENO 4 = SOBRESALIENTE

Sala Unica _____ Pírcón: _____
 Fecha ___/___/___ Encuestador _____
 1. ¿Qué información le proporcionó esta serie de imágenes?

 2. ¿Le gustaron las imágenes?
 Nada 1 2 3 4 Mucho
 3. ¿Qué reacción encuentra entre imágenes, objetos y la temática del museo?

 4. El lenguaje empleado para transmitir la información le pareció
 No entendible 1 2 3 4 Entendible
 5. La información presentada le resultó
 No explicativa 1 2 3 4 Muy explicativa
 Sin interés 1 2 3 4 Muy interesante
 6. ¿Cómo se enteró de la muestra?
 Revista Diario Radio
 Carteles Recomendación
 Edad _____ años Sexo: F M
 Escuelas actual _____ Alcabala _____
 Pública _____ Privada _____

Ficha de evaluación elaborada por los chicos

El montaje corresponde a la etapa final de la creación del museo y remite al armado de la exposición en el espacio de las salas o rincones. Las piezas se colocan teniendo en cuenta el recorrido y la circulación, como así también, las sensaciones que se pretenden lograr en el espectador a partir de la iluminación de las obras.

Estuvieron de acuerdo en que la **difusión, publicidad y promoción** eran esenciales para lograr que el público se acercara al museo. Enviaron invitaciones a las otras escuelas del Delta, a las instituciones de la zona y también gacetillas de prensa a los periódicos **Frontera del Plata** y **168 HORAS**, a la **FM Delta 83.3 Villa Paranacito** y a la página web **www.deltaonline.com.ar**. Enviaron con la lancha almacenera folletos y carteles a los habitantes de las distintas islas y también a los recreos y restaurantes. Organizaron una salida a la **Feria Artesanal** y al **Puerto de Frutos**, lugares visitados diariamente por muchos turistas. Allí, realizaron campañas de difusión repartiendo volantes, conversando con la gente y establecieron puestos de comercialización de los productos que habían confeccionado. Para que el museo fuera de fácil acceso para todo aquel que lo quisiera conocer, pensaron en establecer algún convenio con las lanchas colectivas y otras de paseo para que promocionaran el museo y trasladaran a los interesados.

El museo fue abierto y recibió innumerables visitas. Una vez cumplido el tiempo de apertura, llegó la hora de la **evaluación**. Se tabularon las encuestas, se analizaron los resultados y se contrastaron con los objetivos propuestos. También en esta instancia cada uno de los alumnos realizó una evaluación de su actividad individual y grupal. Consideraron que lo positivo y negativo que descubrieron serviría para poder mejorar la propuesta en análogos proyectos.

Anexo

Anexo

Las etapas de organización, exhibición y evaluación del museo

Prof. Diana Hamra

1) Organización

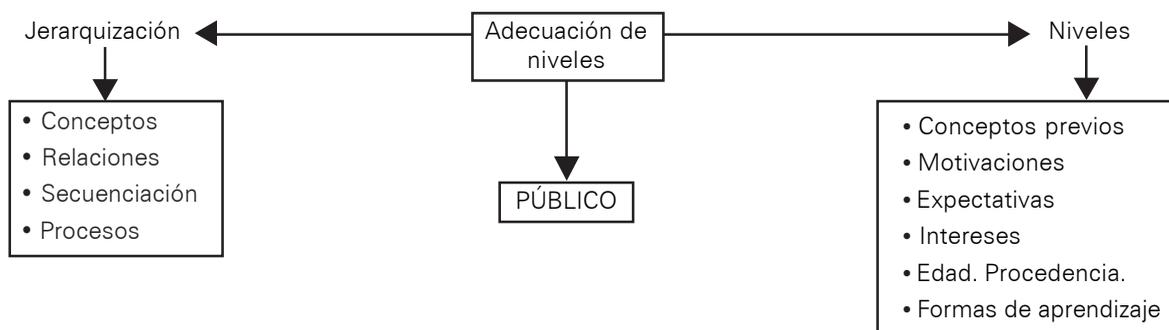
En esta etapa se define la propuesta general de la exposición, se lleva a cabo la selección, ordenación y conexión de todos los elementos a ser expuestos, teniendo en cuenta que la conjunción de los mismos debe perseguir no sólo una organización estéticamente satisfactoria sino un claro objetivo educacional y formador. El trabajo organizativo resulta delicado y arduo, por eso, conviene dividir la tarea en etapas bien definidas con objetivos claros, a saber:

a) Planeamiento. En esta etapa se pone en juego todo el trabajo realizado previamente con los alumnos (que en esta capacitación se presentaron a través de las actividades sugeridas en los Módulos 1 y 2): la búsqueda de fuentes materiales, orales, escritas, visuales, es decir, la documentación, investigación y redacción de apoyo informativo y gráfico de aquello que quiere darse a conocer. Pero ahora, se debe completar lo realizado con la definición del mensaje que se pretende comunicar. Esta definición del contenido estará dada por los objetos que se seleccionen para presentar, por los objetos a producir (maquetas, modelos a escala, equipos interactivos, etc.) y, fundamentalmente por los conceptos que quieran transmitirse. A través de la elaboración del **guión temático o museológico** se determinará el nombre, justificación y objetivos de la muestra; el tipo de público al que va dirigido; el marco teórico y los parámetros geográficos, cronológicos y temáticos, con base en la investigación realizada a partir de los objetos. En el caso del museo escolar, gran parte de estas definiciones están dadas a partir de los recortes que la maestra y sus alumnos fueron trabajando previamente.

En la redacción del guión se buscará que los alumnos, a partir de todo lo investigado y tomando como insumos sus producciones parciales puedan establecer relaciones entre distintas dimensiones de la realidad social (política, económica, cultural, social, etc.). Ya que, a partir de él, se pretende integrar los elementos permitiendo lograr una estructura y organización de los contenidos de cada una de las salas o los rincones que posea la muestra. El guión se convierte así, en la estructura didáctica de la muestra.

A partir de la escritura del guión, los alumnos pondrán en acción todo aquello que vinieron construyendo cooperativamente y con la guía del docente. Tendrán que pensar en cuál es el público a quien se destina la exposición y cómo organizar –en la medida de sus posibilidades– una propuesta (ver esquema) que sea accesible y atractiva para los visitantes. El docente planificó acciones para desarrollar con los alumnos y ahora, los alumnos adquieren mayor nivel de participación en la planificación de acciones que intentan captar la atención e interés del público, a través del asombro, la diversión y las oportunidades de aprendizaje.

Estructuración didáctica de la muestra



Los objetos expuestos irán acompañados de apoyos textuales (textos de sala, cédulas⁴ y fichas técnicas desplegadas en paneles didácticos) y gráficos (dibujos, diagramas, mapas, maquetas, fotografías, mapas conceptuales, etc.) con el fin de hacer una presentación didáctica y agradable.

Los textos del guión museológico son breves, sencillos y resulta muy interesante organizarlos en planillas, ya que se transforman en el mapa de las actividades a desarrollar. Deben contener la siguiente información:

Tema	Contenido temático	Material a exponer	Apoyos
Se expone el asunto sobre el que girará la exposición, tratando de lograr una visión global del mismo. Para ello, se establece a través de cuántas salas o rincones se hará la presentación, si será temática, cronológica, por regiones geográficas o adoptando otro criterio. También se pueden incorporar en esta columna (o en una aparte) los objetivos que se persiguen a través de la muestra.	Contiene información referida a los distintos tópicos a través de los cuales se va desplegando la temática seleccionada. Lo aquí expuesto será la información base que se presentará en la sala a través del apoyo didáctico, cédula de las obras expuestas.	Se detallan los objetos que formarán parte de la muestra. Pueden incorporarse los datos técnicos con los que han sido registrados, para identificarlos correctamente y también, para confeccionar las fichas técnicas que acompañarán a los objetos presentados.	Se especifican qué apoyos textuales y/o gráficos, acompañarán a las piezas en exhibición.

El guión temático o museológico dará paso a la elaboración del **guión museográfico**⁵. A través de él se organiza la disposición de la muestra:

1. Se determinará el **uso del espacio** y el **recorrido** o **circulación** con relación a las piezas expuestas.

⁴ Se entiende por **cédulas** al conjunto de textos, gráficos, figuras, ilustraciones a través de los cuales se expresan conceptos, ideas básicas e información más específica sobre el tema en cuestión. El objetivo de las cédulas, al estar asociadas a las piezas del museo, es transmitir un mensaje claro y preciso; cuando están relacionadas con máquinas o elementos interactivos deben indicar cómo pueden ser utilizados los mismos.

⁵ Para que la grilla que aparece precedentemente se transforme en el guión museográfico debe ser completada con la columna de **montaje** en la que se consignará el **recorrido** o **circulación** a seguir, la **iluminación**, el **dominio cromático** y los **dispositivos museográficos**.

2. Se diseña el mobiliario y las instalaciones especiales, en caso de ser necesario.
3. Se determina con precisión qué apoyos didácticos (documentos, gráficos, textos) y su diseño con relación al diseño espacial (bidimensional, tridimensional) de cada objeto, como así también los **dispositivos museográficos** a través de los cuales serán presentados (vitrinas, paneles, plataformas, soportes, etc.) y su ubicación.
4. Se diseña la **iluminación** que permitirá transmitir o resaltar determinadas sensaciones. Puede ser natural, artificial o mixta.
5. Se definen los **colores** (dominio cromático) que se utilizarán para ambientar la o las salas del museo. Se deben buscar contrastes entre el fondo y el material expuesto.

Cuando el guión museológico y museográfico están listos, la exposición puede ser preparada. Para poder desarrollar todas las tareas previstas será necesario elaborar un **cronograma de actividades** y una **distribución de tareas** entre los alumnos, aprovechando las habilidades e inclinaciones artísticas de cada uno.

b) Diseño y producción: Una vez seleccionado el tema y los subtemas a exponer y los objetos a presentar, se diseñan y confeccionan las cédulas y fichas técnicas de los objetos que se van a exponer y también, los apoyos didácticos necesarios. Como se dijo, éstos pueden ser:

- **bidimensionales** como los mapas, dibujos o fotografías, textos, gráficos, redes conceptuales que acompañan a los objetos y que ayudan a la labor didáctica. La información contenida en ellos debe ser clara, precisa y breve, con el objetivo de captar la atención del visitante y lograr que sea captado con facilidad el mensaje que se pretende transmitir.
- **tridimensionales**, resultan interesantes porque sirven para recrear escenas de la vida cotidiana, ya que muestran el recorte de realidad seleccionado en tercera dimensión. Se utiliza para ello, *maquetas* (reproducciones a escala de construcciones o de paisajes); *dioramas* (representaciones de una realidad con figuras y un fondo pintado). Por ejemplo, al utilizar como fondo una pintura y representar el medio ambiente donde se desarrolla un grupo social, utilizando ciertos elementos (corteza y troncos de árboles, tierra, paja) que permiten reconstruir el hábitat, con el objetivo de lograr un efecto tridimensional); *experiencias participativas* que logran hacer que el público participe de manera directa, interactúe, se involucre con la muestra.

Teniendo en cuenta las características físicas de los objetos seleccionados, se construyen, también en esta etapa, las estructuras, bases, paneles, plataformas, mamparas que servirán de soporte o de fondo a los mismos, lo que hemos denominado dispositivo museográfico. Este permitirá un mejor visionado de las piezas y posibilitará la articulación entre diversos espacios. Puede ser elaborado a partir de cajas de cartón, latas, trozos de madera y/o de caños plásticos, pintados o forrados para que queden presentables.

c) Montaje: corresponde a la etapa final de la creación del museo y remite al armado de la exposición en el espacio de las salas o rincones. Las piezas serán colocadas teniendo en cuenta el *recorrido* y la *circulación*, como así también, las sensaciones que se pretenden lograr en el espectador a partir de la *iluminación* de las obras. Los guiones museológico y museográfico deben ser consultados en forma permanente, porque

–como se dijo– son los que marcan la correspondencia entre los objetivos, el contenido y las técnicas de representación que andamian la muestra.

2) La exhibición al público

Al abordar la exhibición al público, deben evaluarse las características de a quiénes se dirige la muestra, porque de ello, dependerá su *estructuración didáctica*⁶. Son muchas las categorías que pueden tenerse en cuenta para definir al público: procedencia (otras escuelas, vecinos, gente de otros pueblos), franja etaria (niños, adolescentes, adultos), uso que dan al museo (como cultura general y/o esparcimiento, como complemento de actividades escolares), nivel educativo (sin educación formal, con educación formal, estudiantes –nivel primario, medio, superior–). A partir de allí, habrá que descubrir qué forma/s expositiva/s será/n la/s más adecuadas para lograr que se genere el diálogo entre los espectadores y los objetos expuestos. Se podrá centrar la atención del espectador al objeto debido a su significatividad social o su valor histórico o bien, contextualizarlo centrando la atención en el espacio, tiempo, materiales, formas de construcción, función, sector social al que perteneció, etc., centrando la valoración en la producción social del mismo. Esto dependerá de la asociación de objetos, la utilización de apoyos didácticos bi y tridimensionales. El hilo conductor de la exposición debe ser de clara comprensión; exacta precisión informativa y sobre todo, debe conquistar la atención de los visitantes en todo momento.

La captación de los visitantes al museo podrá alcanzarse, a partir del diseño de estrategias de *difusión*, campañas de *publicidad*, *promoción* y *comercialización* (dónde establecieron puestos) y *relaciones públicas* (cómo se turnarán en la atención al público, quiénes realizarán encuestas) que contengan mensajes que permitan construir una imagen que atraiga al público a experimentar de la exposición.

- La ***difusión*** se llevará a cabo a través del envío de boletines informativos y gacetillas a los medios de comunicación (radios, canales televisivos, periódicos, revistas locales). Para ello, es conveniente elaborar un directorio de los medios, programas que se emiten y responsables de los mismos. Se puede acordar la realización de entrevistas a quienes participaron de la construcción del museo, como otro elemento de divulgación de la existencia del mismo.
- La ***publicidad*** y ***promoción*** se realizará a través de la distribución de materiales de difusión como carteles, boletín de actividades, trípticos o dípticos, folletos, que ofrecen al público información acerca del museo, su temática y características, las actividades que se proponen, los horarios de atención al público, lugar en que se desarrolla la muestra, etc.
- La ***comercialización*** es otra forma de promover al museo y de obtener recursos para que pueda autosustentarse. Consiste en la entrega de souvenirs al visitante y también en la venta de otros productos (remeras, afiches temáticos, fotografías, reproducciones a escala, todo con el logotipo del museo que los alumnos elaboraron).
- En el museo es necesario recibir y atender al público durante la visita, recepcionar sus inquietudes, responder a sus necesidades, este es el trabajo de quien se dedica a las ***relaciones públicas***.

| ⁶ Ver esquema anterior de estructuración didáctica.

El desarrollo de actividades de extensión que complementen la temática del museo, como obras teatrales o exposiciones itinerantes en los espacios comunitarios (plazas, escuelas, iglesias, etc.) pueden ser otras formas de dar a conocer el museo, convocar al público e integrar escuela y comunidad.

3) La evaluación

En esta oportunidad evaluar implica analizar el impacto producido en relación con los objetivos originales propuestos con el fin de mejorar el planeamiento futura de este tipo de actividades y de justipreciar lo trabajado hasta el momento. Será necesario, para ello, elaborar algunos *instrumentos* (cuestionarios cerrados, por ejemplo) que favorezcan el estudio *cuantitativo y cualitativo* de lo actuado a partir de la tabulación de sus resultados. Esta etapa permitirá determinar si se transmitió de manera correcta el mensaje propuesto, se comunicó lo que realmente se pretendía, qué falló, qué cosas son posibles resaltar como positivas, etc. También será una buena instancia en la que docente y alumnos podrán realizar un ejercicio de metacognición. Detenerse, pensar, recuperar los pasos que los llevaron a la elaboración del producto cultural, el museo temático-interactivo. Así, tendrán ocasión de evaluar el trabajo grupal y la participación individual de cada uno, avanzando en la autoevaluación de uno y otros; aprender de los errores; reconocer la presencia de ritmos de aprendizajes distintos y por ende, la existencia de la diversidad; apreciar las oportunidades para que todos respondan y participen en la medida de sus posibilidades, valorando el esfuerzo por superarse.

Bibliografía del Anexo

- Álvarez Álvarez, J. L. *Sociedad, Estado y Patrimonio Cultural*. Madrid: Espasa Universidad., 1992.
- Cuaderno del Docente N° 4 de 8º año, Ciencias Sociales, Tercer Ciclo EGB Escuela Rurales*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1997.
- Cuaderno de Trabajo y del Docente N° 4 de 7º año, Ciencias Sociales, Tercer Ciclo. EGB Escuela Rurales*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. 1996.
- Dujovne M, Calvo S y Stafforo V: *Ir al Museo. Notas para docentes*. Ministerio de Educación - UBA. 2001.
- García Blanco, Ángela. *Didáctica del Museo*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1988.
- García Canclini, Néstor. "Los usos sociales del patrimonio cultural", en AGUILAR, E. (comp.). *Patrimonio etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*. Sevilla: Instituto Andaluz de patrimonio histórico. 1981.
- León, A. Museo. *Teoría, Praxis y Utopía*. Ediciones Arte Cátedra, Madrid, España, 1978.
- López Barbosa, Fernando. *Manual de montaje de exposiciones*. Bogotá, Museo Nacional de Colombia, 1993.
- Pastor Homs, María Inmaculada. *El Museo y la educación en la comunidad*. Barcelona, CEAC, 1992.
- Prat, Joan. *Antropología y patrimonio*. Barcelona, Ariel Antropología. 1996.
- Rivière, G. H. *La museología*. Madrid, Akal, 1993.

Módulo Presentación.....	5
<i>Presentación del área: las Ciencias Sociales</i>	<i>8</i>
Objetivos del curso	16
Contenidos	17
Para organizar el trabajo	20
Actividad 1	22
A modo de síntesis	23
Módulo 1	25
<i>Introducción</i>	<i>28</i>
La estructura del módulo	28
Objetivos	29
Contenidos	30
<i>Primera Parte</i>	
<i>Una propuesta: “El museo temático e interactivo”, para trabajar con varios grupos en una escuela de grados agrupados</i>	<i>38</i>
A. Para entrar en tema: Las actividades y la gente	38
Actividad 1..	44
B. Los primeros pasos del museo temático-interactivo de la escuela	44
Actividad 2	52
C. Mucho más que un museo	53
Actividad 3	59
<i>Segunda Parte</i>	
<i>La entrevista y otras alternativas para enseñar Ciencias Sociales en plurigrado</i>	<i>62</i>
Entrevistas a informantes clave	62
Actividad 4	68
A partir del museo y de las entrevistas	68
Otras experiencias posibles	71
<i>Anexos</i>	<i>73</i>
Anexo 1: Dónde buscar información y cómo obtenerla	73
Anexo 2: Un tema complejo para abordar hoy en la escuela: el trabajo	77
Anexo 3: Cultura, la memoria de las sociedades	80
Lecturas recomendadas	85
Módulo 2	87
Introducción	90
El espacio geográfico, recursos naturales y circuitos productivos	90
Objetivos	95
Contenidos	95
Estructura del Módulo	96
Actividad 1..	97
<i>Primera parte</i>	
<i>Diferentes agrupamientos de alumnos de plurigrado para indagar sobre el circuito de la leche</i>	<i>98</i>
El circuito de la leche en el museo de la escuela de Chascomús	98
Actividad 2..	101
Actividad 3	105
Actividad 4	106
Actividad 5	117

<i>Segunda parte</i>	
<i>Indagar desde el plurigrado en diferentes circuitos productivos</i>	120
Preparando la visita a un tambo de Chascomús	120
Actividad 6	125
Etapas del proceso productivo de la madera; el caso del Delta del Paraná	125
<i>Bibliografía Módulo 2</i>	135
<i>Anexos</i>	
Anexo 1: Algunos aspectos a tener en cuenta para la visita a una usina láctea	137
Anexo 2: Las representaciones del espacio	138
Anexo 3: Algunas reflexiones sobre el concepto de espacio	141
Anexo 4: Un mundo de imágenes	143
Módulo 3	155
<i>Introducción</i>	
Objetivos	161
<i>Primera parte</i>	
<i>De lo trabajado en los módulos hacia la tarea cotidiana</i>	162
Volver al Módulo 1 para revisar la preparación del museo	162
Actividad 1	164
Revisar el Módulo 2 para recuperar el estudio de los circuitos productivos	165
Actividad 2	166
Actividad 3	167
Más allá del curso de Matemática, Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales	169
Actividad integradora	169
Mirando este curso hacia la búsqueda de alternativas para enseñar en plurigrado	173
<i>Segunda parte</i>	
<i>Abriendo las puertas del museo a la comunidad</i>	178
a- El circuito de la leche, hoy, en el lugar donde vivimos	179
b- En el Delta del Paraná, nuestro pasado dice presente	192
<i>Anexo</i>	
Anexo: Las etapas de organización, exhibición y evaluación del museo	200

Esta publicación se terminó de imprimir
en el mes de agosto de 2005
en los Talleres de *Artes Gráficas* NesDan SRL
Virrey Cevallos 1975 (C1135AAO) Ciudad de Buenos Aires
con una tirada de 1.500 ejemplares



**Dirección General de
Cultura y Educación**
Gobierno de la Provincia
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación