

LA DIFICULTAD DE SELECCIONAR LOS CONTENIDOS PARA ENSEÑAR GEOGRAFÍA EN EL NIVEL MEDIO

Prof. Silvana Escalante

eseiele2@gmail.com

Universidad Nacional de Gral. San Martín

Escuela de Humanidades

Licenciatura en Enseñanza de las Ciencias Sociales y Didáctica de la Geografía¹

RESUMEN

En un marco de democratización del saber, una serie de reformas educativas han dejado un espacio bastante grande en el que el docente decide "qué enseñar". Desde ya que existe un programa oficial que presenta una serie de contenidos que se autodenominan "básicos y comunes" o NAP (Núcleo de Aprendizajes Prioritarios), al igual que la carga horaria destinada para ellos, pero son simplemente un punto de partida, desde allí el profesor y la institución y su proyecto educativo determinarán el enfoque, la extensión y la profundidad de estos. La pregunta a dilucidar es entonces qué factores determinan el marco de acción del profesor al decidir la selección de lo que enseñará. Por otro lado, en su reflexión sobre la existencia de una Geografía Escolar, Audigier¹ afirma que la Escuela crea objetos particulares, las disciplinas escolares, para cumplir su misión, que es la de permitir a los individuos construir y apropiarse de cierto número de competencias consideradas características de estas disciplinas, e inclusive admite el carácter plural de la geografía que se enseña llamando "geografías escolares" a las que fueron construidas, afirma, de acuerdo a los objetos estudiados, las concepciones personales del profesor, los imperativos de los programas y las características de los alumnos. La invención de las geografías escolares viene a cumplir una serie de finalidades sociales: culturales, prácticas, intelectuales y científicas. Otro elemento interviniente al que alude es la tensión entre posibilidades y contingencias, esto es, las características de los alumnos, las exigencias administrativas, los cambios en el discurso social, las renovaciones pedagógicas, etc., y finalmente, sus concepciones sobre las finalidades de la Geografía en la escuela, que pueden ser tan variadas como la transmisión de la cultura, interpretación del mundo, o iniciar a los alumnos en una sensibilidad y manera de pensar especial. Entonces desde este enfoque el profesor tendrá en cuenta su referente geográfico, es decir, sus conocimientos académicos, las representaciones sociales presentes en los medios de comunicación y las producciones del mundo editorial entre otras. Tomar distancia y ejercitar la reflexión sobre las propias prácticas exige, entonces, una mirada hacia adentro del aula desde una amplia ventana, es decir, desde un lugar que permita analizar desde el mayor número de ángulos qué factores están interviniendo en el propio quehacer diario. Esta propuesta se enfoca en la revisión de la propia práctica para identificar posicionamientos epistemológicos, tradiciones en la enseñanza, apertura hacia lo validado académicamente, permisos de ingreso para aquello que atraviesa las vivencias de nuestros alumnos, es decir todo eso que dibuja las "formas de hacer" en el aula. La presente es una descripción y un análisis de una secuencia de clases planificadas a partir de un problema, y aquí radica, quizás, la innovación, ya que la unidad conceptual primaria era una larga lista de cuestiones disciplinares, que no fue para nada despreciada, pero luego de someterla a una revisión, es más acotada y realista, y además retomada esta vez para generar una explicación y el planteamiento de nuevas preguntas a viejos problemas o nuevas respuestas a viejas preguntas, enriqueciendo instancias de planteamiento, resolución, y enunciación por los mismos alumnos.

- MEMORIA -

Suzane Laurin², en una investigación realizada sobre este tema, señala al profesor como un constructor de la geografía escolar, y analiza una serie de tensiones que determinan su trabajo al planificar su quehacer áulico. Por ejemplo, menciona su referente geográfico, es decir, sus conocimientos académicos, las representaciones sociales presentes en los medios de comunicación y las producciones del mundo editorial entre otras. Otro elemento interviniente al que alude es la tensión entre posibilidades y contingencias, esto es, las características de los alumnos, las

¹ El presente fue desarrollado en el Seminario "Producción de materiales para la enseñanza de la Geografía" dictado por la Prof. Adriana Villa en la cursada de la licenciatura de la autora de este trabajo.

² Laurin, Suzanne: "La construcción de la geografía escolar en el collégial. El docente y la selección de contenidos de enseñanza", en Cahiers de Géographie du Québec, Vol. 43, Nro. 120, décembre 1999 trad. A. Villa

exigencias administrativas, los cambios en el discurso social, las renovaciones pedagógicas, etc., y finalmente, sus concepciones sobre las finalidades de la Geografía en la escuela, que pueden ser tan variadas como la transmisión de la cultura, interpretación del mundo, o iniciar a los alumnos en una sensibilidad y manera de pensar especial. A partir de esta reflexión teórica concluí que los factores que determinaron mi planificación están ligados a mi formación en el profesorado, en palabras de Laurin "al referente geográfico", y en la forma de organizar los contenidos encuentro una conexión con los libros editados para el nivel en el que enseño. La piedra de toque que me permite elegir un libro antes que otro es lo que se acerca a lo que aprendí en el profesorado y continué aprendiendo luego. Encuentro interesante y posible de ser usado aquello que posee un discurso social, que además de información tenga un sesgo de criticidad. Además, echo mano de la "Geografía de los medios" para ilustrar algunas cuestiones. Por ejemplo, al analizar el tema de recursos naturales de la Argentina analizamos con mis alumnos un artículo del periódico *Le Monde Diplomatique*³ que explica el problema de la investigación del Sistema del Acuífero Guaraní como una cuestión geopolítica, luego vemos el film "SED"⁴ que presenta el mismo enfoque. Aunque la película y el artículo de prensa no son eminentemente "geográficos" los encuentro útiles para abordar la temática.

La planificación anual es una lista de contenidos bastante extensa y con un marcado peso disciplinar. La realidad es que una sola vez desde que ejerzo la profesión pude llegar a completar el programa en el ciclo lectivo. La inclusión de prácticamente "todo" lo que se considera (en realidad, "considero") como contenido para segundo año del Polimodal tiene que ver con el imperativo de "dar todo" como si se tratase de entregar algo completo, terminado, acabado. Pero, la aspiración a la totalidad queda en eso, una aspiración, un deseo, por muchos motivos. Por ejemplo, la reducción de horas dedicadas exclusivamente a la Geografía en la ESB debido a que integra un área y se le resta valor con respecto a Historia, genera un déficit en conocimientos y habilidades en los alumnos que al llegar al Polimodal con la materia Geografía Mundial deben compensar para abordar las temáticas complejas que comprende esta. Esta última afirmación la escucho desde mi formación en el profesorado y la he comprobado en estos años. Además, en el segundo año del Polimodal se encuentra Geografía Argentina y del MERCOSUR, pero resulta que en el noveno año de la ESB ya se enseñó geografía argentina integrada con Historia y Formación Ética y ciudadana. Entonces, la pregunta que me hago es cómo sucede que habiendo pasado sólo un año los contenidos referidos al marco natural de la Argentina no sean recordados por los alumnos. Parte de la explicación surge de la afirmación anterior, aunque no es la única. Por lo tanto, frente a este "olvido" de los alumnos, juzgué en su momento necesario incluir, además, aquellos contenidos. Pero, el resultado fue que la lista se volvió extensa, abultada, poco ágil. En otro orden, observé que la enumeración de los temas agrupados en unidades sigue la concepción técnica de "contenido" como una lista de conceptos sobre la que el docente elabora un discurso, sea esta dada por los documentos oficiales o hecha por el mismo profesor. Por lo tanto, si es el profesor en su realidad del aula como alega Laurin "el agente de desarrollo de recursos intelectuales, un gestor de situaciones de aprendizaje, un guía frente al alumno en el acto de aprender" y un constructor de la geografía escolar, al reconocer éste que la puesta en práctica de elementos tradicionales y validados es poco practicable, debe renunciar a ellos y utilizar el margen de creatividad para elaborar una nueva argumentación sólida y dar un giro al tratamiento de los contenidos que eligió, la forma de abordarlos y presentarlos. Por ello se presenta entonces la necesidad de renunciar a la aspiración de la totalidad y el enfoque de la enseñanza por problemas puede reemplazar a aquella anquilosada lista de cuestiones disciplinares. Como afirma un trabajo realizado por el Grupo Cronos⁵, la enseñanza orientada hacia el estudio de problemas sociales no es nueva y es una tradición curricular progresista. Estos

³ Latorraca, M.; Martínez, M: "La sed de apropiarse del agua" en *Le Monde Diplomatique*, agosto 2005

⁴ Maussi Martínez, "Sed. Invasión gota a gota", 2004

⁵ Grupo Cronos, "El conocimiento socialmente relevante: la enseñanza de las ciencias sociales entre problemas y disciplinas", AULA N° 61, JULIO 1997, BARCELONA

problemas resultan ser el hilo conductor y el punto de partida para la selección de los contenidos. El conceder mayor o menor orientación disciplinar no viene prefijado en un listado, sino que se hace necesario seleccionar cuidadosamente los contenidos que sean relevantes para explicar racional y críticamente las grandes cuestiones que interesan a la geografía en tanto preocupan y ocupan la vida de los seres humanos. Dicho esto, sometí entonces esta lista de cuestiones disciplinares a una nueva selección.

EL PUNTO DE PARTIDA

La planificación original en mi planificación áulica anual era la siguiente:

Unidad 4: Los espacios urbanos

La conformación del sistema urbano argentino: etapas. Aglomeraciones. El mosaico urbano y sus áreas: central, residencial, comercial e industrial. AMBA: Formación, extensión y funcionalidad. La fragmentación del espacio urbano. La segregación socioterritorial. Análisis del caso: El abasto, un ejemplo de gentrificación. Gran Córdoba. Gran Rosario. Gran Mendoza. Gran San Miguel de Tucumán. Problemas ambientales urbanos: los recursos hídricos, recolección y disposición de los residuos. La contaminación del aire.

La estructura lógica era de lo general al caso (lo particular), el peso de las ciudades como conjunto espacial (aglomeraciones) y a esto se le sumaban problemas ambientales. Estas cuestiones eran abordadas desde la perspectiva histórica, tenía elementos descriptivos y explicativos. Pretendía que elaboraran regularidades, pero llevaba más de ocho clases (es decir, dos meses) en abarcar las lecturas y ejercitarlas, se perdía de vista el objetivo. Por lo tanto, tomé una serie de decisiones, la más importante fue la reformulación de los contenidos desde un problema: "Las huellas del capitalismo avanzado en el espacio de Bella Vista en el contexto del Área Metropolitana de Buenos Aires". Entonces, la lógica de esta selección se basó primero en un recorte temporal, es la etapa del capitalismo avanzado. Segundo, hay un recorte espacial, está enfocado en Bella Vista (ciudad en la que viven los alumnos) y el AMBA, renunciando a la vasta realidad a nivel país, si bien pueden conformarse regularidades. Y por último, tales huellas o evidencias tendrán foco en la fragmentación socioterritorial.

Las decisiones tomadas también tenían que ver con pensar un problema de la sociedad ya que en el contexto en que vivimos está naturalizado, es decir, nuestros alumnos viven en el pero no analizan, entonces este enfoque buscaba problematizar la realidad para generar interés y adhesión de los alumnos a mi proyecto de enseñanza. Además, un problema plantea un recorte de la realidad que no se condice con un abordaje sistemático. Necesita reconstruir la maraña de relaciones que lo constituyen para entenderlo. Entonces hay que entrar por la complejidad misma y sostenerla en toda la secuencia. Luego, cada vez más elementos y relaciones se entran en esa complejidad que se va reconstruyendo con los alumnos. Esto es central ya que la geografía sistemática no permite entender mucho. Aunque de todos modos uno fragmenta (es una herramienta intelectual al igual que la formulación del problema) pero los fragmentos no son sobre cuestiones lineales sino sobre grupos de relaciones. También había una doble tensión, la cuestión de que de las realidades todos formamos parte y aquí se estaba tratando con los alumnos de tomar distancia de esas realidades (a la vez de volver a las propias experiencias todo el tiempo) para convertirlas en objeto de análisis. El ejercicio era ir y venir entre las realidades que ellos filtraban desde su experiencia y la producción teórico-conceptual que permitía avanzar en interpretaciones. Eso no era "la realidad", era un discurso construido sobre las realidades. Esto también hay que enseñarlo, es decir, aprender a "desnaturalizar". Enseñar problemas implica sostener la problematización, por ejemplo, el surgimiento de nuevas preguntas que se van encadenando y de respuestas que son provisorias (y siguen siéndolo cuando se termina, que el conocimiento total no es posible también es algo que se enseña). Además, es importante no caer en la tentación de incorporar a la enseñanza cosas que son importantes pero que no tienen que ver con el problema. Se desestructuraría el problema y se perdería la tarea. También hay que tener en cuenta

el factor tiempo: un problema, con adolescentes, no se sostiene eternamente. Hay como una “saturación” y decae, por ello se le debe dedicar el tiempo justo. A lo largo del año uno puede abordar diferentes problemas (bien diferenciados, aun cuando estén relacionados) o armar un problema, un proyecto y otras formas de organización de la enseñanza.

Enseñar problemas permite a los chicos acercarse a una geografía más vívida, que además le sirve para su vida, no solo para el futuro, para cultura general, sino en aspectos vinculados con la formación como ciudadano participativo en la democracia conciente de sus derechos y obligaciones.

EL GRUPO

Los destinatarios de esta propuesta fueron los alumnos de segundo año polimodal tercera división de la orientación Humanidades de una escuela media del Conurbano bonaenense. El lugar donde se encontraba la escuela era un barrio de clase media muy cerca del centro de la ciudad, a seis cuadras de una estación del ferrocarril San Martín. De un sondeo de principios de año deduje que era un grupo bastante homogéneo en su procedencia. De los 35 alumnos que componían el grupo, un 75% no vivía en el barrio de la escuela, sino que viajaba desde barrios pobres, el resto vivía en los alrededores. Por lo menos la mitad estaba en el establecimiento desde la ESB, y poseían cierta identificación con el colegio, le decían “el mer-k”, una denominación que se desprende de “El mercadito” con que era conocido en otros colegios de la zona, que procede a su vez de un mercado de frutas que existía hace por lo menos 30 años en el edificio que hoy es la escuela. Eran quince chicos y veinte chicas, de entre 16 y 18 años, había por lo menos cinco grupos bien definidos en el aula, dos grupos de chicas que siempre se sentaban y trabajaban juntas, uno de varones con una sola chica y otros dos mixtos. En uno de estos últimos estaba A1⁶, era una de las alumnas más aplicadas y ya tenía el mote de ser la preferida, pero no por haberlo dicho yo, ya que sus compañeros le atribuían ese supuesto mérito porque siempre cumplía con todo lo solicitado, levantaba la mano, acotaba y corregía a los demás. En el mismo grupo, A2y A3 se sientan juntos y atrás y no se les escapa nada, A1 repitió pero creo también que aprendió, pues muchas veces se adelantaba en las respuestas a mis preguntas, que evidentemente no estaban tan renovadas, pero cuando le agregaba un giro novedoso se la podía escuchar decir: “A eso lo cambió”. Uno de los grupos de chicas estaba compuesto por seis silenciosas y atentas jóvenes, nunca se les oía ni siquiera quejarse, eran amables y hablaban sólo cuando les hacía una pregunta directa o intaba darles lugar a comentarios, si pedía la tarea siempre la tenían. En el paisaje aparecían además los que se dormían, como A4 y los que solo querían hablar sobre que hizo la profesora el fin de semana. Otro de los grupos estaba compuesto por seis varones y una chica. Algunos de ellos son tímidos pero son estudiosos, en cambio dos de ellos era raro que participen y además eran bastante vagos. Además estaban “los graciosos” y por los que me enteraba de las hazañas de los compañeros los días que no nos veíamos. A5 era el único varón de uno de los grupos mixtos, jamás participaba de las bromas, simplemente se mantenía al margen, tenía buenas notas y ayudaba a sus compañeras, sólo intervenía cuando le hacía una pregunta.

Tenían, a mi manera de ver, actitudinalmente rasgos muy positivos, y anteriores experiencias en las que han cumplido con las actividades que se les proponían demostraba que la gran mayoría seguía la materia y tenía la confianza que también lo haría con las tareas parciales de este trabajo para llegar a generar conclusiones y relaciones sustanciosas e interesantes al final. Eran cuestionadores de todo, de mi y de mi práctica, a veces se escuchaba: “¿por qué la complica profe?” Tres de ellos estaban en el centro de estudiantes, lo que demostraba que reconocían la importancia de la participación en las decisiones. Teníamos una excelente relación y habían generado hábitos de convivencia pese a la recurrente anomia institucional, por ejemplo sabían que al toque del timbre que marca la finalización del recreo tenían que estar en

⁶ Alumno, de aquí en adelante 1, 2, 3, etc.

el aula aunque otros alumnos de otros cursos siguieran en recreo, porque les iba a generar un problema conmigo. Casi todos contaban con el material para trabajar, dato que podía demostrar que eran bastante ordenados. Existían otros rasgos que poseían comunes a su grupo etéreo: tendían a economizar esfuerzos y a especular a veces, remarcaban los errores de los adultos y usaban los intersticios organizativos de la institución a su favor.

DESARROLLO DE LAS CLASES, OBSERVACIONES, ACIERTOS, DIFICULTADES y CAMBIOS EN LA MARCHA

PRIMERA CLASE

Actividad planteada:

1) Se divide el curso en seis grupos de seis alumnos y se les da un sobre con recortes periodísticos, publicidades y folletos sobre aspectos relacionados con la Ciudad Autónoma de Buenos Aires⁷

2) Se les pide que agrupen por tema lo que encontrasen.

3) Se les propone que piensen a partir de las siguientes ideas las relaciones que pueden establecerse con los recortes encontrados en los sobres.

La ciudad es...

un lugar de conflicto y/o consenso

donde las inversiones de capital son mayores

un conjunto de usos de la tierra yuxtapuestos entre sí, tales usos definen áreas, concentración de actividades comerciales, de servicios, de gestión, áreas industriales, áreas residenciales distintas en términos de forma y densidad, áreas de esparcimiento y de reserva para una futura expansión

donde vive la mayor parte de la población

un lugar de encuentro entre agentes sociales que producen espacio y se visualiza fragmentado y a la vez articulado.

4) A continuación, cada grupo lee las conexiones encontradas entre lo hallado en el sobre y las ideas planteadas. Se anotan las conclusiones

5) Todas las problemáticas tratadas tienen un soporte territorial, en este caso estamos hablando de la CABA. Esta es parte constituyente del AMBA. Expongo una imagen satelital del AMBA, e indico la forma de leerla. Introduzco la noción de mancha urbana al superponer la carta transparente de las jurisdicciones que abarca la unidad funcional. Luego, al superponer la carta de transportes, indico la funcionalidad de este sistema.

OBSERVACIONES

La primera clase empezó casi a las ocho de la mañana, media hora después de lo habitual, por una charla del preceptor con los alumnos sobre un problema que tuvieron con un profesor y demás trámites como dictados de comunicados, toma de lista, etc. Luego, tuve que explicar la actividad varias veces. Primero porque era una

⁷ . A continuación se detalla el contenido general de los sobres: "El Riachuelo recuperaría parte del oxígeno perdido sólo en 2020" La Nación 28-2-07, "Los rellenos sanitarios están colapsados" La Nación 2-10-01, Folleto del Archivo General de la Nación, Fotografía de la Av. 9 de Julio, "La villa 31 bis, en alza" La Nación 30-9-07, "Caos de tránsito en la ciudad" Clarín 15-9-07, "Trenes colapsados por el descuido estatal" La Nación 27-5-07, "Una empresa muy polémica y muy subsidiada" La Nación 14-10-07, "Villas porteñas, foco de conflicto entre Macri y la Casa Rosada" La Nación 30-9-07, "Urbanizar las villas costaría \$ 4650 millones" La Nación 30-9-07, "El otro 'mercado inmobiliario' de Retiro" La Nación 30-9-07, Publicidad del shopping Alto Palermo, Publicidad de un edificio en ubicado en Puerto Madero, Publicidad de Concierto de Jazz Internacional en la Ciudad de Buenos Aires, Publicidad de todos los shoppings de la Ciudad, Publicidad de la Universidad de Palermo, Publicidad de la Universidad Austral, Publicidad de la Universidad de San Andrés, Publicidad del Programa de Cinematografía del Gobierno de la Ciudad, Publicidad del festival Pepsi Music en la Ciudad, Publicidad de empresa de telefonía ofreciendo acceso a las últimas tendencias en un espacio de la Ciudad, Folleto de "La noche de los museos" en la Ciudad organizado por el Gobierno de la Ciudad, Cartelera de espectáculos de La Nación 14-10-07, Publicidad de la "Semana del Arte" organizado por el Gobierno de la Ciudad, Guía visual de "La Manzana de las Luces".

metodología nueva para ellos, y segundo, porque volvían sobre el problema de la charla con el preceptor. Al ver que no todos estaban participando, decidí indicar que todos sin excepción debían tomar nota sobre lo que encontraban en los sobres, las fuentes, los temas y como los agruparían. Como no les adelanté de qué se trataba, ni siquiera el tema que íbamos a abordar, muchos estaban preocupados y preguntaban: "¿Para qué es esto?" o expresaban : "No entiendo nada, para que hacemos esto?". Caos que sirvió para proponer la siguiente actividad, que radicaba en relacionar aquello que encontraron con las ideas sobre la ciudad. Tocó en timbre del primer recreo, así que la actividad quedó por la mitad. En la segunda hora retomamos el trabajo. Se escuchaban comentarios sobre los recortes de la Villa 31 y otros lugares residenciales, como los siguientes diálogos:

Alumno - *Mirá que zarpado!, vende su casa en la villa a \$4000!*

Y otro le contesta - *Pero está en Retiro... no, profe?... Profeeee*

Alumna- *Ni loca me compro un departamento en Capital, mirá lo que sale!*

Prof- *¿Cuanto? ¿En donde?*

Alumna- *En Barrio Norte, U\$ 200.000*

Prof – *¿Quién tiene el recorte de la publicidad del edificio en Puerto Madero?
¿Cómo se lo publicita?*

Alumna2 – *El más sofisticado y seguro para vivir*

Prof – *Piensen alguna relación referente a esto, es importante.*

Alumna3 – *Para ir al teatro o a algún recital gratis, tenés que ir a Capital...*

Prof – *Eso habla de la jerarquía urbana, lo vas a leer en la bibliografía, es una buena observación.*

Los temas que más se discutieron fueron los referidos a la diferente categorización de las viviendas y los precios, la crítica a las propuestas del recientemente electo Jefe de Gobierno y valoraciones morales sobre quienes viven en las villas. Debate este último que duró bastante y quedó sin realizarse la actividad 5. Rescato de esta primer clase el efecto de la actividad disparadora generó desconcierto y curiosidad, altamente positivo para proponer la siguiente. La redacción de las relaciones fue bastante acotada, lo que demuestra la dificultad que existe en la expresión escrita. Verbalmente y en voz alta aparecían ideas interesantes pero a la hora de plasmar en un escrito surgieron tropiezos, ya que la mayoría se limitó a expresar disgustos con lo político, o se adelantaron a sacar conclusiones simples cuando lo que se les pedía era que establecieran relaciones entre las ideas dadas y los titulares y temas encontrados. Igualmente, el debate sentó bases para próximas discusiones. Además, la variedad y cantidad de recortes pudo haber contribuido a que la actividad se extendiera mucho. Las afirmaciones sobre la ciudad utilizadas fueron tomadas de Roberto Lobato Correa⁸, geógrafo brasileño, que sale del molde clásico, ya que se aleja de aquel que describe a la ciudad como reflejo de las relaciones sociales dividido por áreas bien definidas, enfoque que es bastante frecuente pero poco realista.

SEGUNDA CLASE

Actividad planteada:

Retomé las categorías de análisis sobre la ciudad, y pregunté sobre algunas temáticas para ir ejemplificando estas con lo visto la clase anterior. Explicué que todas las problemáticas tratadas tienen un soporte territorial, y en este caso estamos hablando de la CABA. Además, ésta es parte constituyente del AMBA. Desplegué la imagen satelital del AMBA e indiqué la forma de leerla. Introduje la noción de mancha urbana al superponer la carta transparente de las jurisdicciones que abarca la unidad funcional. Luego, al superponer la carta de transportes, indiqué la funcionalidad de este sistema. Hice un esquema resumen de ideas en el pizarrón. Propuse una guía de lectura⁹.

⁸ LOBATO CORREA, Roberto: "O espacio urbano", Atica, San Pablo, 1993, Trad. A. Villa

⁹ Guía de lectura - Leer todo el material y responder: 1) Confeccionar una línea de tiempo indicando el crecimiento de la población urbana desde 1810. 2) El texto plantea la idea de "red urbana" ¿a qué se refiere? ¿cómo está conformada en nuestro país? 3) AMBA: define su extensión y composición por jurisdicciones. Explica su funcionalidad. 4) a) Según en mapa de la página 157 y el gráfico ¿en que se basa la agrupación en coronas o anillos alrededor de la C.A.B.A.?

OBSERVACIONES

Fue una clase de exposición dialogada, dado que fue en el último módulo (de 12 a 13 hs) y por experiencias anteriores sabía que están bastante dispersos y el modo de actividad que se propone debe ser del tipo "Seguir Atentamente Al Profesor y Llevarse Algo Para Leer". La guía de lectura propuesta amplía la base conceptual e integra lo ya visto. Es una guía que busca el avance en la bibliografía de la definición no como descripción sino como explicación. Las actividades propuestas tienen que ver con ordenar datos, interpretar mapas y gráficos, relacionar, definir, aquí quizás se vea con claridad lo disciplinar propiamente dicho. Además introduce aspectos que serán retomados. La bibliografía que van a utilizar para resolver el cuestionario es escolar pero coherente con lo producido académicamente, me remito a los clásicos y excelentes trabajos de Horacio Torres¹⁰.

TERCERA CLASE

Los alumnos leyeron en voz alta las preguntas y las respuestas de la guía propuesta. La corrección de los trabajos de los alumnos arrojó los siguientes resultados: la gran mayoría entregó el trabajo, lo que marca una continuidad porque en general cumplen con ese tipo de tareas, aunque poseen un desempeño distinto para las evaluaciones escritas. La mayoría definió transcribiendo del libro, discriminó los factores y los diferenció. Hubo también Interpretación del mapa pero pocos infirieron a partir de lo visto en unidades anteriores los posibles motivos de las variaciones censales. Aunque casi todos los trabajos estaban completos también hubo aquellos que completaron tres de las cinco consignas para que no les quedara un uno como nota en mis registros. A partir de lo leído hice el siguiente esquema en el pizarrón

b) La base de datos del censo 2001 ejemplifica los partidos que perdieron población y los que ganaron. Expone posibles explicaciones. 5) Explica el papel que desempeñó en el proceso de expansión del AMBA: el ferrocarril, la actividad industrial, el aporte inmigratorio y el acceso a la vivienda.

¹⁰ TORRES, Horacio: "El mapa social de Buenos Aires (1940-1990)", FADU, Buenos Aires, 2006

TORRES, Horacio: "Tres grandes procesos de suburbanización en Buenos Aires: 1904-1914, 1943-1947-1960 y 1991-2001", FADU, Buenos Aires, 2006

OBSERVACIONES

comunidad, de ciudad compacta, y estableciendo un nivel de fragmentación novedosamente desigual. En otra línea, se propone conocer el denominado patrimonio cultural tangible, el cual está compuesto por elementos de la cultura material vinculados con acontecimientos del pasado, de destacado valor histórico, antropológico, arquitectónico, urbanístico o social. Estos pueden estar constituidos por áreas urbanas y piezas singulares cuya significación es determinante en la conformación de la memoria colectiva, la historia y la identidad cultural de la sociedad. También, reconocer edificios o lugares que representaran la historia y las luchas, los objetos materiales de conmemoración, rememoración o representación de diversos episodios, protagonistas o hechos singulares que actúen como referencias testimoniales. Por lo tanto conocerlos será uno de los objetivos principales de esta salida.

Expectativas de logro:

Repasar las distintas etapas de la conformación territorial, diferenciarlas e interpretarlas en la ciudad.

Establecer relaciones entre la C.A.B.A y Bella Vista

Identificar elementos de la producción material del espacio urbano

Desarrollar el compromiso por el conocimiento del espacio como actor geográfico y como agente de transformación

Inferir a partir de la segmentación de la calidad de los servicios públicos la idea de segregación territorial

Valorar el patrimonio cultural tangible como legado y referencia testimonial

Itinerarios

Acceso Panamericana

Desde Congreso de la Nación por Av. De Mayo hasta Plaza del Congreso

Puerto Madero, Costanera Sur

San Telmo, Manzana de las Luces

La Boca

Actividades

La clase se dividirá en tres grupos que tomarán los siguientes roles:

EQUIPO ERUDITO

Se dedicarán a la toma de breves apuntes sobre lugares, monumentos, edificios públicos y privados que a su juicio reúnan los siguientes requisitos:

Asiento del poder político y del poder económico

Símbolos de las tendencias arquitectónicas de la época

Materialización del legado cultural

Señalización de acontecimientos históricos

Protagonistas de la historia de nuestro país

Espacios públicos

Espacios duales

Se deberá prestar atención a:

La ubicación exacta

La señalización y explicación

Su relevancia

EQUIPO FOTO

Decidirán y sacarán fotografías a lugares, monumentos, edificios públicos y privados que sean cumplan con los siguientes requisitos:

Asiento del poder político y del poder económico

Símbolos de las tendencias arquitectónicas de la época

Materialización del legado cultural

Señalización de acontecimientos históricos

Protagonistas de la historia de nuestro país

Espacios públicos

Espacios duales

Se deberá prestar atención a:

La ubicación exacta

La señalización y explicación

Su relevancia

EQUIPO CONTACTO

Entrevistarán a diferentes personas a fin de obtener la siguiente información:

¿Cómo se llama?

¿Dónde vive?

TRANSEUNTE ¿Qué actividad está realizando en la Capital ?

COMERCIANTE ¿Quiénes son sus clientes?

TURISTA ¿Algun lugar de los que visitó se parece a su país? Podrís mencionar alguno que no se parece en nada?

INMIGRANTE ¿A qué se dedica? ¿Hasta cuándo va a quedarse?

Elaboración y sistematización de la información

El producto final será una muestra fotográfica que tendrá como objetivos:

Establecer una comparación entre la dualidad y fragmentación urbana existente en la CABA y la Ciudad de Bella Vista

Analizar cómo se inserta la Ciudad de Bella Vista en el contexto del AMBA

Mostrar el patrimonio cultural tangible visualizable en un paseo cotidiano

Identificar los procesos económicos con la materialización en lugares concretos

Para ello será necesario:

Ordenar las fotografías y elaborar con la información escrita epígrafes y carteles explicativos para cada una y por temas. Tales temas serán los títulos de los grupos de fotografías. Una lámina que registre por puño y letra de cada uno un pensamiento final sobre el trabajo será el cierre de la exposición.

El 95% del total de los alumnos concurre a la salida. El transporte llegó tarde casi una hora después, así que usé ese tiempo para repasar el itinerario, las entrevistas, los trabajos de cada grupo y los objetivos de la salida. Durante el viaje, les indiqué los accesos que íbamos tomando y algunos momentos para sacar fotos. El paseo se desarrolló en tranquilidad y se notó la participación de casi todos en las tareas que tenían que realizar, era claro para qué estábamos allí, todo ello en un clima agradable y alegre. Aunque el mal tiempo nos acortó el paseo (quedó sin terminar el barrio de La Boca) todo lo que vimos era un caudal de información suficiente.

SEXTA CLASE

RECUPERACIÓN DE LA SALIDA

TRABAJO PARA LA MUESTRA FOTOGRAFICA

PREPARACIÓN DE UNA PRESENTACIÓN EN POWER POINT

Las tareas a realizar eran: organizar el material fotográfico, definir cómo presentar los dos grandes objetivos que tenían que ver con la fragmentación urbana y el legado cultural y elaborar cómo se presentaría y explicaría al público

El trabajo para la muestra fotográfica era desde mi propuesta "una excusa" para evaluar que grado de comprensión había entre lo que ya habían leído, discutido y lo material que pudieron palpar. Así que en esta clase se intercambiaron comentarios sobre cómo organizar las fotos, cómo presentarlas y qué discurso iba a sustentar lo visual. Entonces surge la idea de hacer simultáneamente una presentación en Power Point además de seleccionar e imprimir algunas fotografías. Para la muestra había que redactar epígrafes explicativos (además nueva búsqueda de información y elaboración de argumentos) de los grupos de fotografías, así que se dividieron en grupos para la tarea. Casi todos estos acuerdos fueron modificándose, porque en principio se iba a utilizar la sala de computación para realizar la presentación en PP, pero debido a dificultades técnicas y de administración de la sala misma se volvió casi imposible la coordinación para el trabajo. Así que cada grupo trabajó en su casa o en algún cyber. Luego usamos mi computadora portátil para compaginar todo.

SALIDA INFORMAL EN BELLA VISTA

La idea de hacer un recorrido había surgido ya al principio del proyecto debido a que el problema planteaba al espacio local "Bella Vista en el contexto del AMBA". Pero como los plazos para pedir autorizaciones de salidas estaban vencidos, lo descarté. Íbamos a trabajar desde el aula con conocimientos que aportaran ellos. Sin embargo, ante la insistencia de los alumnos de realizar una caminata en una mañana que no tuvieran clases la realizamos, entonces, informalmente.

Los objetivos tenían que ver con identificar usos del suelo y la presencia de segregación socioterritorial. Así que iniciamos un recorrido prácticamente guiados por ellos mismos, yo sólo me limité a hacer algunas preguntas. Tomaron fotos y discutieron. Lo valioso era que a pesar de que casi todos conocían esos lugares esta vez los tenían que pensar y nominar de otra manera. Esto es, identificar las fronteras entre los sectores sociales, contar a otro (ese otro era yo) datos referentes a las características de esos lugares, quienes vivían allí, cambios que hayan visto y si algo que ellos vivenciaban se reflejaba en las lecturas que habían hecho.

SEPTIMA CLASE

PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE UN INFORME

Ya en esta instancia estábamos en condiciones de realizar relaciones y escribir reflexiones. Por lo tanto, les di las pautas para la elaboración de un informe que tenía peso de evaluación que integraría además el trabajo de las salidas y las lecturas realizadas.¹²

¹² *Evaluación domiciliaria*

Modalidad: individual. El análisis debe entregarse completo y con birome

Única fecha de entrega: 22-11-07

Actividad: Dada la siguiente información (y la contenida en el libro), elaborar un informe cuyo objetivo sea explicar al lector, partiendo del planteamiento del derecho constitucional, cómo en Bella Vista pueden observarse situaciones de

OBSERVACIONES

En cuanto a la producción de los informes arrojó los siguientes resultados:

Señalaron el caso más notable de segregación que es un muro perimetral de cemento que separa el Golf Club Buenos Aires de un asentamiento, el Barrio Parque La Luz. Además, presentaron su argumentación como les sugería la actividad, a partir del planteamiento del derecho constitucional. Señalaron un recorte temporal, el capitalismo avanzado. También, en dos casos este fue el único trabajo que me presentaron en todo el año. Aunque algunos no hicieron la comparación que demuestra la fragmentación, sólo se enfocaron en la descripción de los barrios pobres (la descripción de los barrios de altos ingresos estaba en el libro), la redacción demostró gran interés en poner en palabras algunas realidades ya conocidas por ellos, pero ahora pudieron describirlas con más herramientas conceptuales y realizaron el procedimiento inverso que a veces esperamos los profesores, es decir, esperamos que definan y enumeren, y les exigimos que sea en términos estrictamente geográficos. Esta vez, reconocieron que necesitaban de este espacio escolar y de un vocabulario científico-social para expresar formalmente esas contradicciones y las desigualdades en las que ellos viven. Además, la mayoría hiló bien el proceso de fragmentación, como lo que es: un proceso económico social y pudo desnaturalizar sus causas.

OCTAVA CLASE

MUESTRA FOTOGRÁFICA

Todos fueron puntuales y colaboraron en el armado de la muestra. Se los veía entusiasmados, llevaron algo para desayunar y compartir. Una hora después de haber empezado el armado ya estaba todo listo para recibir a las visitas. Además, los puse a practicar cómo explicar a quien venía de qué se trataba. Así que algunos hicieron de guía a profesores, a otros alumnos y a padres. La feria duró poco, hubo pocas aulas que presentaron trabajos pesar de ser una actividad obligatoria, no hubo control, bastante coherente con la cultura institucional. Tanto es así que a las once de la mañana se levantó la feria y se dejó ir a los alumnos una hora antes de la finalización. Hubo información contradictoria, ya que cuando más de la mitad del alumnado se había retirado se dio un contraorden. Sin embargo, y a pesar de todo, esta fue la verdadera evaluación del trabajo, se hizo en conjunto, escucharlos haberse apropiado de formas de enunciar los problemas del lugar donde viven y describir lo que habían aprendido fue lo más valioso.

EVALUACIÓN FINAL Y CONCLUSIONES GENERALES

Al evaluar el trabajo realizado puedo llegar a las siguientes conclusiones:

1- Renunciar a la aspiración de la totalidad tiene que ver con reconocer que existen límites a puesta en práctica de una lista de contenidos, muchas veces creemos que nuestros alumnos saben de qué están hablando cuando nombran conceptos, pero en

segregación territorial y fragmentación del espacio. Pensá en la idea de "isla" residencial y cómo se materializan las desigualdades sociales en la ciudad en la que vivimos. El texto debe explicar por qué se dan estos procesos. Será muy útil ilustrar con la experiencia de las salidas de campo.

DATO 1 El artículo 14 de la Constitución Nacional asegura: " Todos los habitantes gozan del derecho a un ambiente sano, equilibrado y apto para el desarrollo humano ..." Además se debe destacar que el deterioro ambiental no afecta del mismo modo a los distintos sectores de la sociedad, siendo la población de menos recursos aquella que sufre en forma directa las consecuencias de ocupar terrenos poco aptos, de la insuficiencia de provisión de servicios básicos, de vivienda y de las malas condiciones de sanidad del hogar.

DATO 2, 3 y 4

Caracterización de villa y asentamientos según el Diagnóstico ambiental preliminar del Partido de San Miguel realizado por la Universidad Nacional de General Sarmiento, el cual es rico en la descripción sobre la trama urbana, materiales de construcción de las viviendas, carencia de servicios, adscripciones estigmatizantes, etc. Los datos 3 y 4 son las descripciones de dos asentamientos en Bella Vista: Barrio Parque La Luz y Barrio Obligado, también tomados del mismo Diagnóstico.

realidad sólo hacen eso: nombran. Esto es lógico, dado que la densidad y la cantidad que se propone en relación al tiempo que se le dedica dicta que los resultados puedan ser evaluados así, al mejor estilo ping-pong de preguntas. Entonces la explicación, la reflexión y el pretendido ejercicio crítico quedan guardados en un cajón, siendo estas últimas las bases de la escuela como lugar de contestación y de comprensión de las cuestiones que afectan a nuestro mundo.

2- El abordaje del espacio curricular por problemas puede presentar un desafío, porque no se trata de clasificaciones, enumeraciones, definiciones y localizaciones dispersas sino que estas categorías vienen a enriquecer instancias de planteamiento, resolución, y enunciación de nuevas preguntas en el establecimiento de tales problemas.

3- La inclusión de salidas educativas tiene finalidades que deben ser explicitadas, se debe enseñar "qué mirar". Por lo tanto es una tarea activa y enriquecedora.

4- Observar cómo se apropiaban de las ideas y generaban un discurso original, con algunas dificultades, por supuesto, fue lo más notable. Fue una decisión acertada haber traído al aula el lugar en el que ellos viven e indagado en sus subjetividades. Haber desarmado, analizado, comparado y problematizado con el rigor de la evidencia de su propia cotidianeidad fue enriquecedor, ya que generó un acercamiento a los textos, al trabajo en clase que se iba construyendo y a mi misma. Todo esto se evidenció en la muestra, en el informe y en el vínculo interpersonal que establecimos.

5- Entrar nuevamente en contacto con el saber académico es como someter el conocimiento escolar a una verificación epistemológica, que sin negar la simplificación a la que se somete en el ámbito escolar no debe contradecir el ámbito de producción científica.

BIBLIOGRAFIA

- AUDIGIER, F. "Pensar la Geografía escolar: un reto para la didáctica" En: Documents d'analisi geogràfica N°21, Barcelona, 1992, trad. A. Villa
- CHEVALIER, Jean-Pierre: "¿Cuatro polos en el campo de los saberes geográficos? En CYBERGEO, N°23. Consultado en www.cybergeo.presse.fr , febrero de 2002/marzo de 2005, trad. A. Villa
- CICOLELLA, Pablo: "Globalización y dualización en la RMBA", en: Eure Vol XXV Nro. 76, Santiago, 1999
- "El conocimiento socialmente relevante: la enseñanza de las ciencias sociales entre problemas y disciplinas", Grupo Cronos, AULA N° 61, JULIO 1997, BARCELONA
- GIROUX, Henry; Mc Laren, Peter: Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje; Barcelona, Paidós, 1998.
- LAURIN, Suzanne: "La construcción de la geografía escolar en el collégial. El docente y la selección de contenidos de enseñanza", en Cahiers de Géographie du Québec, Vol. 43, Nro. 120, décembre 1999 trad. A. Villa
- LOBATO CORREA, Roberto: "O espacio urbano", Atica, San Pablo, 1993, Trad. A. Villa
- MIÑO, Mariela et al.: Diagnóstico ambiental preliminar del Partido de San Miguel", Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, 2007.
- TORRES, Horacio: "El mapa social de Buenos Aires (1940-1990)", FADU, Buenos Aires, 2006
- TORRES, Horacio: "Tres grandes procesos de suburbanización en Buenos Aires: 1904-1914, 1943-1947-1960 y 1991-2001", FADU, Buenos Aires, 2006
- SORIA, Ma. Lidia: "Cambios políticos administrativos en el AMBA. Algunas consecuencias", XI Jornadas Cuyanas de Geografía, Mendoza, 2002
- VIDAL KOPPMANN, Sonia: "Procesos de fragmentación y segregación en la RMBA", XI Jornadas Cuyanas de Geografía, Mendoza, 2002