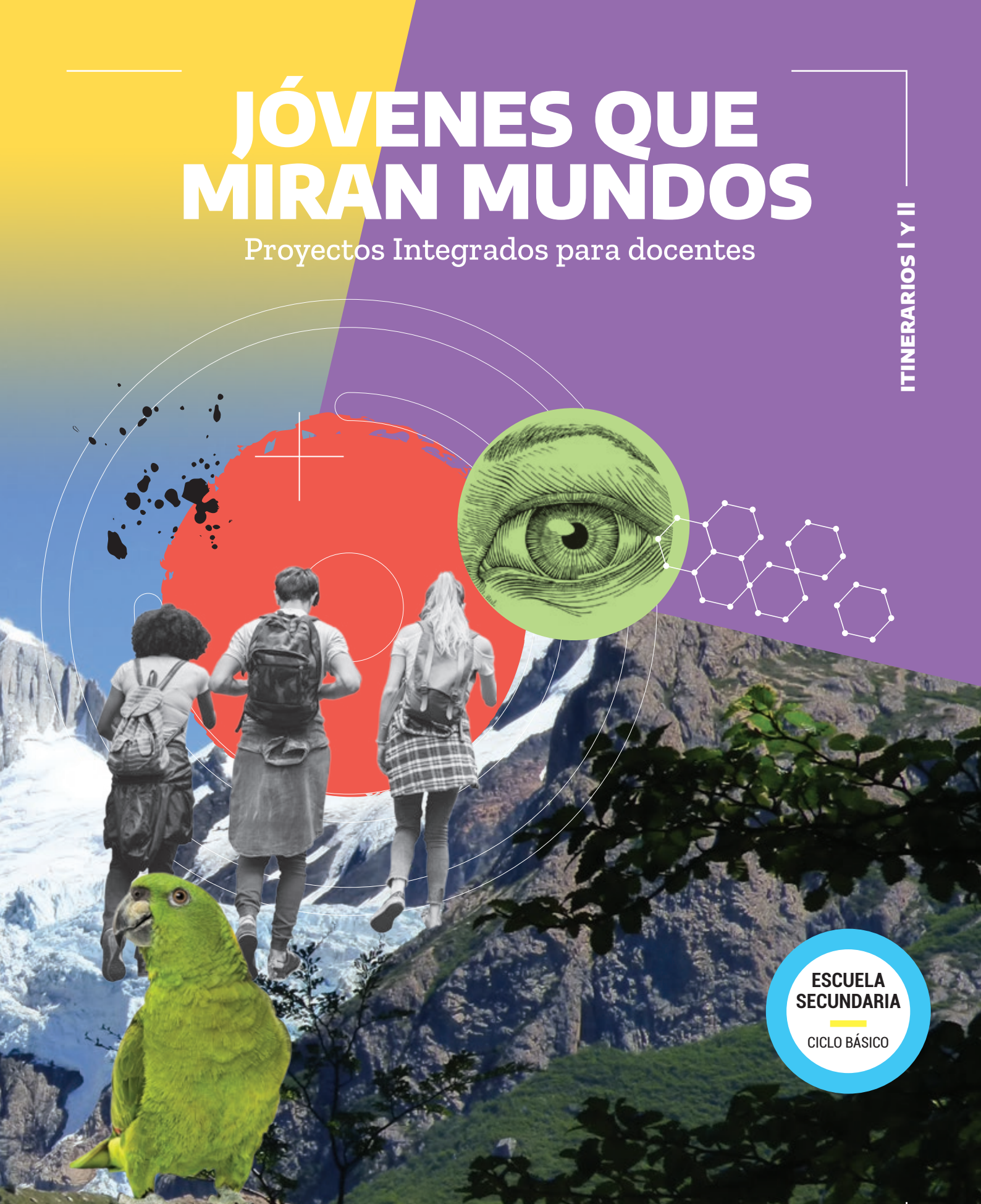


JÓVENES QUE MIRAN MUNDOS

Proyectos Integrados para docentes

ITINERARIOS I Y II



ESCUELA
SECUNDARIA

CICLO BÁSICO

Argentina **unida**

cfe
consejo
federal de
educación



Ministerio de Educación
Argentina

Equipo de trabajo colección **Jóvenes que miran mundos**

Dirección General

Marisa Díaz

Dirección Operativa

Veronica Piovani

Responsable Educación Secundaria

Laura Penacca

Coordinación Pedagógica

Adela Coria

Autoras y autores

Ciencias Sociales: Andrea Ajón y Gisela Andrade

Ciencias Naturales: Agustín Adúriz Bravo

Lengua y Literatura: Alcira Bas, Gustavo Bombini y Marina Cortés

Matemática: Mónica Agrasar

Producción editorial

Editora: Marisa do Brito Barrote

Diseñador: Rafael Medel y López

Documentación: Martín Glatzman y Fabián Ledesma

EDUC.AR - PORTAL JUANA MANSO

Ministerio de Educación de la Nación

Jóvenes que miran mundos : proyectos integrados para docentes : itinerarios I y II / 1ª ed. -

Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1430-4

1. Docentes de Escuela Secundaria. I. Título.

CDD 373.1102



ÍNDICE

Construir proyectos integrados para la Educación Secundaria	9
Jóvenes que miran mundos	13
Modalidad de trabajo: el proyecto integrado y el taller como opciones didácticas	13
El carácter transversal de las prácticas de oralidad, lectura y escritura	16
¿Cómo organizar los momentos de lectura?	17
¿Cómo trabajar en los espacios de escritura?	19
<i>Textos literarios</i>	20
<i>Textos no literarios</i>	20
Miradas sobre el mundo: de la selfie al zoom	21
Itinerario I: Territorios e identidades	24
Saberes priorizados y actividades sugeridas en el itinerario: una síntesis	25
Recorridos del itinerario	27
Actividades para las alumnas y los alumnos: los detalles	31
Gente que viene y que va: las migraciones	31
Para hacer zoom en el mundo de las migraciones: ventanas para entrar y mirar	32
<i>Ventana I: La llegada al puerto</i>	32
<i>Ventana II: José, desde Paraguay a Formosa</i>	33
<i>Ventana III: El viaje de Said</i>	34
<i>Ventana IV: “No se lo digas a nadie”</i>	34
<i>Ventana V: Poesía y experiencias de migración</i>	34
¿Por qué migran los que migran?	36
Las migraciones en el mundo	36
¿Muchos o pocos migrantes? ¿Por qué?	36
Cómo está aumentando la cantidad de migrantes en el mundo	37
De los millones de personas a las experiencias personales: un zoom sobre algunas historias	43
Migrantes y migraciones: un zoom sobre algunas ideas	44
Las migraciones en la Argentina	45
En la vida nos pasan cosas: hacemos zoom en historias breves	50
<i>Stefano o la búsqueda de una vida mejor</i>	50
<i>Vientos de agua</i>	52
<i>Una alemana en la Patagonia, un japonés en Buenos Aires y otras historias</i>	53
De las historias de vida a un zoom sobre los desafíos de migrar	54
<i>Cruzar el Atlántico en barco</i>	54
<i>Los conventillos de inmigrantes y la epidemia de fiebre amarilla</i>	55
Una mirada desde tu localidad sobre los números de la inmigración	56
Una mirada desde tu provincia sobre las migraciones latinoamericanas	57
Las migraciones internas en clave local	59
Otro modo de pensar en las y los migrantes: las formas de nombrar	59
De la selfie escrita a pequeñas historias de los nombres de lugares que habitan	60
Sobre el trabajo grupal de cierre	61
Construir en la práctica la integración sobre una relación compleja	63

Itinerario II: Patrimonio, producciones y prácticas culturales	64
Se hace camino al andar	65
El recorrido	67
Ventana I: Cuando de pasiones, gustos, preferencias se trata...	67
Ventana II: Jóvenes: algunas producciones y expresiones culturales	67
“¡Rapeo desde los 13!”: Rapdolfo, experiencia y expresión artística colectiva escolar y comunitaria	67
¿Los géneros más escuchados por los jóvenes?	68
Jóvenes teatreros: la experiencia del Grupo de teatro Catalinas Sur	69
Recorremos las regiones del país en clave cultural	73
Las regiones y la regionalización	73
Zonas poéticas	76
Zonas musicales	79
Región patagónica	82
<i>Patagonia, “Fábrica de dinosaurios”</i>	82
<i>Las escalas, los dinosaurios y la matemática</i>	86
Región noreste argentino (NEA)	87
<i>El mundo hispano colonial, el caso de los jesuitas</i>	87
<i>En la selva: una mirada panorámica sobre el pasado, los jesuitas y sus huellas...</i>	89
<i>En la selva, misterio literario</i>	91
Región centro	93
<i>Los jesuitas, sus huellas en la Universidad de Córdoba</i>	93
<i>Laborde, capital del malambo</i>	93
<i>El Tango, del Río de la Plata al mundo</i>	95
Región noroeste argentino (NOA)	96
<i>Rituales en la Quebrada</i>	97
Región Cuyo	98
<i>Ischigualasto, los misterios de la roca</i>	98
<i>La erosión</i>	99
Ahora nos despedimos con la fiesta del carnaval	102
Un collage de poesía, imágenes y música...	102
Bibliografía	103

Estimadas y estimados profesoras y profesores

Vivimos un momento excepcional, un contexto inédito, que seguramente dejará huellas. La pandemia del Covid-19 imprimió nuevos desafíos para la sociedad en general, y para la educación en particular.

Durante el 2020, las escuelas, los equipos de conducción, los y las docentes y la comunidad educativa en su conjunto se construyeron estrategias y herramientas para sostener la continuidad pedagógica, y así garantizar el derecho a la educación, que sabemos es siempre la puerta de entrada para otros derechos.

El inicio del ciclo lectivo 2021 nos reencontró en las aulas de cada escuela. Este retorno se realiza y sostiene, claro está, en aquellos lugares en que las condiciones epidemiológicas así lo permiten, garantizando en cada aula y rincón escolar las condiciones de salubridad para atender la prioridad del cuidado de la salud.

Así como durante el 2020 pusimos en marcha el Programa Seguimos Educando, una iniciativa que nos permitió garantizar la continuidad pedagógica a través de diversas estrategias y plataformas, articulando el conjunto de esfuerzos de las jurisdicciones, de las escuelas, docentes, estudiantes y familias; en esta oportunidad, desde el Ministerio de Educación de la Nación, junto al Consejo Federal de Educación, ponemos a disposición nuevos materiales con proyectos integrados para el ciclo básico de la educación secundaria.

Como hemos sostenido, la escuela es irremplazable, como lo son las y los docentes; por eso estos nuevos cuadernos no pretenden sustituir la tarea de las y los profesores, sino acompañar el importante esfuerzo de vincularse entre distintas materias y poder compartir en la enseñanza proyectos desafiantes que aborden problemas complejos de la realidad histórica, social, natural, matemática, cultural en sentido amplio.

Esta propuesta, que articula cuadernos para estudiantes y cuadernos para docentes, constituye una búsqueda federal –es decir, de diálogo entre todas las provincias– de rescate de sus producciones, para ponerlas también en diálogo, a través de diversos lenguajes científicos y expresivos.

Esta nueva colección, “Jovenes que miran mundos”, propone una nueva organización de la enseñanza para abordar los contenidos integralmente desde diversas disciplinas y campos de conocimiento, e imaginando que mirar significa explorar de modo activo y crítico, indagar alternativas a problemas y compartir con nuestras comunidades educativas las producciones a que arribamos. Está integrada por tres propuestas de itinerarios de trabajo

a desarrollarse cada una en un trimestre de clase, por lo cual durante el año tendrán la posibilidad de realizar experiencias potentes sobre temas que, formando parte de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), son desafiantes por las relaciones que invitan a descubrir.

Trabajar entre todas y todos, docentes de distintas disciplinas, estudiantes de distintos años, será una experiencia novedosa. Una invitación a desarrollar nuevas formas de encontrarse, de conocer, de mirar el mundo, descubrirlo y aprenderlo, para transformarlo.

Hemos asumido un compromiso, trabajaremos como hasta ahora para garantizar la continuidad pedagógica de todas y todos las y los estudiantes, cualquiera sea el escenario epidemiológico de residencia, a través de clases presenciales, como deseamos, o de estrategias combinadas o a distancia, cuando sea necesario. Para ello, es imprescindible sostener las prácticas de cuidado en cada escuela y fuera de ellas, mientras el proceso de vacunación masiva y gratuita que hemos iniciado nos da la esperanza de superar la pandemia y alicientes para continuar enseñando y aprendiendo.

Estamos convencidos y convencidas de que cada profesor y profesora aportará desde su experiencia y contexto local e institucional para enriquecer estas propuestas y se sumará desde su lugar al conjunto de la docencia argentina que apuesta a sostener el derecho a educar en tan complejas circunstancias.

Nicolás Trotta

Ministro de Educación

Presentación

Este es un tiempo en el que decidimos asumir un desafío a la imaginación para profundizar el vínculo humano y de conocimiento entre docentes y estudiantes al enseñar y aprender en el ciclo básico de la educación secundaria.

El Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación, desde la Subsecretaría de Gestión Educativa y Calidad, emprendieron la producción de propuestas de proyectos integrados entre diversas disciplinas, que se articulan en las asignaturas escolares, para abordar temas y problemas propios del ciclo al compartir renovadas formas pedagógicas de explorar y apropiarse de ellos.

Esos temas y problemas propios de las realidades social, natural, tecnológica, artística, matemática, literaria, presentan una complejidad que reclama se los encaré poniendo en diálogo esas disciplinas, como lo muestran las ricas y variadas experiencias desarrolladas en el país que hemos recuperado en cada una de las propuestas.

Este es el sentido con que hemos encarado la producción de una serie de cuadernos para estudiantes y docentes que asumen como principio un pensamiento que explora relaciones múltiples y novedosos descubrimientos, en el marco de la colección “Jóvenes que miran mundos”.

Y la hemos llamado así imaginando la pluralidad de preguntas y de intereses que movilizan los temas y problemas de la contemporaneidad, y donde la idea de mirar nos remite a una escena de interrogación crítica y apasionada sobre el mundo.

La colección está compuesta por tres propuestas de integración para el año 2021, en formato impreso y virtual, que aspiran a promover profundas y creativas experiencias de pensamiento y producción. Esperamos que estas experiencias dejen su huella en cada uno, en cada una, que se proyecte en las formas de encuentro con otros y otras estudiantes, con las y los docentes, y con los saberes culturales que la escuela pone a disposición para garantizar un derecho, siempre en diálogo transformador de su contexto.

Equipo de trabajo

Colección Jóvenes que miran mundos



Construir proyectos integrados para la Educación Secundaria

En esta oportunidad, damos continuidad al esfuerzo y decisión del Ministerio de Educación Nacional con las jurisdicciones del país de producir una colección de materiales para estudiantes y docentes, tanto para la presencialidad como para la virtualidad. La colección “Jóvenes que miran mundos” se caracteriza por proporcionar proyectos integrados entre diversas disciplinas, que responden a la priorización de saberes y a la diversificación de estrategias de enseñanza acordadas en la Res. 367/20 del Consejo Federal de Educación.

La propuesta busca articular saberes del Ciclo Básico de la escolaridad secundaria con aquellos que provienen de la escuela primaria, en esta etapa crucial en la que las y los adolescentes y jóvenes se enfrentan a los desafíos relacionados con la apropiación de objetos culturales valiosos para su formación, en clave de integración de conocimientos, como exige el abordaje de los problemas científicos, tecnológicos y prácticos en la contemporaneidad.

Se trata de acompañar a las y los estudiantes en un tiempo desafiante de pasaje, de cierre y apertura, un hito en el largo camino formativo que supone la escolaridad obligatoria. Necesitamos pensar cómo inscribir nuestras propuestas de enseñanza en el marco de una escuela que también se interroga sobre sus formas habituales de producir encuentros con las más diversas producciones culturales. Una escuela en la que adolescentes y jóvenes sientan que tiene sentido permanecer, ya que provoca exigentes desafíos intelectuales, que convoca al conocimiento y la expresión de los afectos, certezas y temores.

Desde los itinerarios de enseñanza integrados que ofrece la colección, invitamos a adolescentes y jóvenes a explorar problemáticas que desaten novedosos intereses, modos de pensar, productividad e imaginación. Lo hacemos desde un lugar, el nuestro, que se inquieta por ayudar a renovar el deseo de aprender y les permita situarse de modo cada vez más crítico, en relación con el conocimiento del mundo en que viven.

La propuesta que hoy presentamos incluye dos itinerarios de trabajo integrado entre disciplinas: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Se trata de un esfuerzo por abrir temáticas y tratamientos metodológicos que creemos serán sugerentes caminos para promover en las aulas



ámbitos de problematización y diálogos renovados con el conocimiento. Buscamos superar las fronteras disciplinares en el abordaje de problemas complejos que tienen relevancia en el presente. Este desafío interpela al equipo docente como colectivo, y requiere acuerdos institucionales para la organización de tiempos y espacios que habiliten estos encuentros.

En este sentido, nos parece que sería muy interesante revisar las propuestas para la organización institucional de la enseñanza presentes la Resolución 93: *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*. Aprobada por Resolución CFE N° 93/09, incluida en la ya citada Res. del Consejo Federal de Educación 367/20.

Hemos producido un cuaderno para estudiantes en formato papel y virtual, y el presente cuaderno para las y los docentes, que busca dar cuenta de las opciones pedagógico-didácticas en juego en cada itinerario elaborado.

En ambos casos, se incluyeron reflexiones que traman los aspectos específicos de las disciplinas escolares con reflexiones sobre temas pedagógico-didácticos que constituyen también renovadas preocupaciones sobre la enseñanza.

Los materiales articulan diversas formas de representación y expresión de los conocimientos, buscando profundizar, o eventualmente abrir, una conversación entre colegas de diferentes disciplinas. Esta propuesta interroga la organización de la enseñanza en el marco de un currículum de fronteras a menudo poco permeables o con pocos vínculos entre saberes, a partir de ciertos conceptos o recorridos metodológicos que pueden compartirse.

Producir puentes entre esas diferentes tradiciones conceptuales requiere formular preguntas o problemas complejos que lleven a lecturas articuladas, como parte del trabajo en el día a día escolar.

A la intención de poner en relación prácticas desplegadas en diferentes espacios de transmisión sumamos un diálogo también fecundo con las múltiples propuestas elaboradas en las diferentes jurisdicciones, que forman parte de la creación intelectual de miles de profesoras y profesores y equipos técnicos y de gestión del país.

Las múltiples configuraciones que puede adoptar la clase en función de las propuestas didácticas construidas para la ocasión conllevan el desafío de incluir las inquietudes, experiencias y saberes sociales de nuestras y nuestros jóvenes, muchos de ellos altamente novedosos para nuestra mirada adulta.

A veces, nos llevarán a esperar y entender su silencio, otras, a preguntarnos sobre su indiferencia, a ser tolerantes al mismo tiempo que a asumir una posición activa que busca alternativas capaces de convocarlos, de provocarlos, al deseo de aprender, de saber, de conocer.

Creemos que no hay saberes pedagógico-didácticos generales o específicos que sean universales y, por lo tanto, todos merecen repensarse en relación con cada contexto singular, con cada territorio, con cada historia de



profesor o profesora y de hacer escuela. Este hacer escuela nos reúne en un tiempo en el que subsisten profundas desigualdades.

Nuestra intención es aportar una alternativa más para propiciar un trabajo inclusivo que abra nuevos mundos y los interroga, con conciencia de que hay problemas que rebasan la escuela, y sobre los cuales no podemos incidir exclusivamente desde el trabajo pedagógico. Nos situamos como docentes, y aspiramos situar a las y los jóvenes en el lugar de ejercicio del derecho al saber, asumiendo la enseñanza como una cuestión político-pedagógica colectiva y de conversación entre saberes.

Esta colección pretende ser una provocación a la conversación y la escritura sobre novedosas experiencias de enseñanza, para seguir agregando páginas a estos Cuadernos, con las más diversas propuestas de integración de conocimientos.

Sin dudas, esta intención no es inaugural. Es un camino que ya ha sido transitado por numerosas jurisdicciones que han encontrado diversos modos de integrar saberes para promover experiencias que dejan huellas en las y los estudiantes sobre un modo de construir conocimientos y explorar la complejidad.

Estas experiencias y propuestas, muchas de ellas compartidas en los portales y plataformas provinciales y en la plataforma Juana Manso del Plan Federal, traman una red que nos invita a sumarnos con nuevas producciones.



Jóvenes que miran mundos

La idea que atraviesa los diferentes itinerarios para los tres trimestres del año es, como les contamos: “Jóvenes que miran mundos”. Mundos que se abren cuando las disciplinas escolares dialogan entre sí posibilitando que las y los jóvenes construyan nuevos sentidos a partir de esos saberes integrados.

A partir de esta idea transversal, en cada trimestre, seleccionamos diferentes ejes relacionados con temas y problemas del mundo contemporáneo, buscando –en cada caso– que los cruces interdisciplinarios entre Historia, Geografía, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Matemática sean potentes y estimulen el deseo de explorar, de resolver creativamente los problemas que plantean las actividades, y las que incluya cada docente en sus itinerarios de trabajo.

Asimismo, dialogamos con producciones provinciales, accesibles a través de los portales y plataformas, que aportan tanto a la idea de proyecto integrado, como a cuestiones específicas de cada una de las disciplinas que conforman esta propuesta de trabajo.

Pueden hallar un compendio de los enlaces a los portales y las plataformas nacionales y jurisdiccionales en la Bibliografía que cierra este libro.

Modalidad de trabajo: el proyecto integrado y el taller como opciones didácticas

En esta propuesta combinamos dos opciones didácticas: la del proyecto integrado y la modalidad de taller.

El proyecto adopta un problema o interrogante potente como punto de partida que irá siendo abordado desde las distintas disciplinas y que supone en las escuelas una práctica colectiva entre profesoras y profesores de distintas disciplinas. Para realizarlo, se propone acordar un tiempo de aproximadamente un mes y medio de trabajo conjunto.

Se tratará de un aprendizaje intenso, dado que estamos acostumbrados a llevar adelante las tareas de enseñanza solos o con otros y otras, pero de una misma área. La invitación es a construir modos diferentes a los habituales de

hacer las cosas, y a explorar alternativas diversas según cada contexto. Estamos pensando en una idea de proyecto integrado que supone producciones en proceso y una producción final grupal, que puede articular algunas de las producciones parciales y/o generar alguna nueva, para elaborar el que hemos denominado Trabajo de cierre. La socialización de este trabajo podría ser una excelente ocasión para compartir la tarea de la escuela con la comunidad.

En cuanto a las actividades que se plantean, estas podrán ser adaptadas o sustituidas por otras, cuando lo crean conveniente. Sería también interesante y deseable que puedan servir de punto de partida para el diseño de nuevas consignas que entramen otros contenidos en nuevas propuestas integradas de enseñanza en las aulas. Seguramente muchas y muchos docentes ya han desarrollado experiencias de trabajo similares –y también diferentes– a las que se sugieren en este material. Hemos encontrado algunas muy valiosas en diversas plataformas, cuyos links compartimos.

Los itinerarios de trabajo que se desarrollan junto con alternativas propias de las jurisdicciones, que se combinan o articulan con estas, suponen un recorrido didáctico que integra, además de disciplinas, diferentes formas de expresión y comunicación de los conocimientos, narrativas diversas –literarias, audiovisuales, testimonios, etc.– y argumentaciones que pretenden promover una relación con saberes que movilicen a las y los estudiantes a apropiarse de ellos desde lo sensible y lo conceptual, siempre movidos por la idea de disfrutar con los nuevos descubrimientos que pueden habilitarse a partir de interrogantes y saberes antes no explorados o re-explorados en esta oportunidad.

En ese sentido, encontrarán con un formato diferenciado las propuestas de actividades, que han sido pensadas como una red que desde el inicio al final del itinerario va construyendo una trama de sentido. Estas actividades buscan poner en el centro el objetivo de despertar la pasión por el conocer y que las y los estudiantes desplieguen acciones conocidas, y otras más desafiantes por inusuales, como por ejemplo mirar, escuchar, conversar, o quedarse pensando en silencio, y que ello provoque la imaginación y ese vínculopreciado y transformado con el saber.

En función del momento del año en el que se realice el proyecto, será posible coordinar, de manera más o menos ajustada, el uso de las nociones pertinentes para su desarrollo con los contenidos de enseñanza previstos para cada una de las áreas. Por lo tanto, será necesario anticipar si la reflexión y eventual profundización o revisión de los saberes puestos en juego se abordará en el ámbito mismo del trabajo con el proyecto y/o en la clase de Geografía, Matemática, Prácticas del Lenguaje/Lengua y Literatura, Historia o Ciencias Naturales, generando actividades complementarias. En cualquier caso, habrá que promover instancias de reflexión y sistematización de los saberes abordados.

Más allá de cuál sea la selección actividades a desarrollar durante el proyecto, y el modo en el que este se organice, será preciso coordinar instan-



cias de producción relativas al tema en estudio con otras en las que se expliciten los conocimientos utilizados desde las distintas disciplinas, nombrándolos convencionalmente y vinculándolos con alguna formulación que los sistematice. Ya sea luego de un intercambio con conclusiones relevantes, antes de finalizar un encuentro de trabajo, o en un momento planificado especialmente para hacerlo en la clase de Geografía, Historia, Matemática, Ciencias Naturales o de Prácticas del Lenguaje/Lengua y Literatura, es fundamental que los estudiantes identifiquen cuáles son las cuestiones trabajadas, qué nociones y procedimientos han sido útiles para hacerlo y cuáles no.

Al organizar la realización de un proyecto, ya sea cuando se piense el recorrido completo a realizar o en un encuentro de trabajo, es posible considerar que las y los estudiantes puedan realizar distintas actividades. Esto vale tanto para las propuestas del itinerario, como para las distintas preguntas o alternativas que se presentan para una actividad. También vale cuando en el proyecto participan estudiantes de distintos años o secciones. Muchas veces, el que los grupos o que cada alumna o alumno trabaje con distintas consignas permite compartir la producción en una instancia posterior de intercambio y contribuye no solo a contemplar la diversidad de saberes e intereses de la clase sino que genera intercambios más genuinos. Cuando se trata de comunicar a los compañeros y las compañeras algo sobre lo que no han trabajado hay un mayor esfuerzo para elegir qué y cómo se comunica, y un mayor interés en escuchar lo que dicen las y los demás.

Será necesario entonces anticipar agrupamientos flexibles de las y los estudiantes. En algún momento del proceso todos trabajan sobre la misma actividad, en otro se forman grupos –que también pueden variar– y siempre se alterna con momentos en los que cada una o cada uno se involucra de forma individual, presencial o no presencial.

Ciertamente, el trabajo colectivo en torno del proyecto requerirá una planificación flexible también de tiempos y espacios, imaginando la combinación de alternativas entre el horario escolar, con la extensión de jornada o jornada extendida, y el trabajo virtual. Será quizás un desafío el intento de reunir a dos o más profesores y profesoras en el mismo encuentro presencial o virtual, o tal vez sea una oportunidad de alternar las participaciones según la prevalencia de alguna actividad en el itinerario, o según los diversos agrupamientos de chicas y chicos de acuerdo con sus intereses temáticos.

Del mismo modo, será de interés organizar en el punto de partida las formas en que la realización del proyecto se socializa con la comunidad en la que se inserta la escuela, de manera tal que su participación sea parte de la tarea y no quede solo relegada al momento de cierre del proceso.

Para los encuentros con las y los alumnos proponemos la modalidad de Taller, animando a cada una y a cada uno a indagar, construir hipótesis e interpretaciones, explorar alternativas, desplegar escrituras diversas; en síntesis,



producir conocimientos individual y colectivamente, que acompañan el recorrido a lo largo del itinerario integrado.

En esta dinámica, se propician los intercambios orales entre las y los estudiantes sobre la resolución de problemas, las lecturas compartidas, así como la socialización de las producciones escritas y la reflexión sobre estas, generando los debates que sean necesarios.

Es un espacio en el que se da lugar al saber de cada estudiante, se habilita la formulación de preguntas y, por lo tanto, es posible el intercambio de opiniones e interpretaciones acerca de los conocimientos que se comparten. Ese espacio favorece la construcción colectiva del conocimiento.

Se trata de un saber que no es netamente individual, sino que se vincula con la experiencia social, con la pertenencia a cierta comunidad y que incluso varía según las diferentes experiencias de escolarización que hayan tenido nuestras alumnas y alumnos en el nivel primario.

Se ofrece, así, la oportunidad de poner en escena saberes, opiniones, puntos de vista y visiones del mundo, que provienen tanto de las propias experiencias de vida como de las experiencias de pensamiento y modos de analizar la realidad.

Esos puntos de partida personales son una base fundamental para comenzar a desplegar las conceptualizaciones necesarias y las herramientas simbólicas que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Este tipo de trabajo favorece que las y los estudiantes asuman actitudes de toma de iniciativa, de confianza en sus posibilidades, de aceptación de críticas y formulación de preguntas al involucrarse en la producción colectiva.

Avanzamos ahora en reflexiones sobre una perspectiva en el campo del lenguaje, que permite articular las intervenciones de profesores y profesoras de distintas disciplinas en el abordaje de una problemática de conocimiento desde lentes diversas, desafío central de todo proyecto integrado.

El carácter transversal de las prácticas de oralidad, lectura y escritura

Existe consenso acerca de que es deseable –y también necesario– que en la escuela secundaria los y las docentes de todas las disciplinas utilicen estrategias variadas para que las y los estudiantes atraviesen con gusto experiencias de lectura, escritura y oralidad de complejidad creciente.

Durante mucho tiempo se señalaron como responsables del desarrollo de estos saberes los docentes de Lengua, casi de manera exclusiva. Afortunadamente, lo que se sostiene en la actualidad es que esa responsabilidad la comparten las y los docentes de todas las asignaturas.

Se parte de la convicción de que cada disciplina tiene contenidos pro-



pios, campos léxicos específicos y clases de textos diferentes. Son las y los docentes de cada disciplina quienes pueden evaluar con certeza la pertinencia de los textos seleccionados para desarrollar un tema y su adecuación al nivel; explicar el significado de términos específicos; analizar cómo están estructurados los textos propios del área; sus funciones (divulgar información, argumentar, etc.); propiciar la toma de la palabra por parte de los y las jóvenes para conversar, discutir puntos de vista, exponer un trabajo, hacer una puesta en común, entre otras posibilidades. Podrán guiar a las y los estudiantes para que reformulen lo que van expresando cuando, por ejemplo: no utilizan el vocabulario adecuado, no completan las frases, hacen uso de muletillas, pierden el hilo de las ideas que intentan comunicar, o usan un tono de voz que no favorece los intercambios en la clase.

En conclusión, asumimos las prácticas de lectura, escritura y oralidad como transversales a todas las disciplinas.

¿Cómo organizar los momentos de lectura?

La lectura está presente en todas las actividades que se proponen desde las disciplinas que participan en la propuesta, por lo tanto, se combinan aspectos transversales de uso del lenguaje con cuestiones particulares de cada asignatura.

En ocasiones, cuando se trata de interpretar una consigna en clase, algunas y algunos estudiantes no se involucran en la lectura individual, y esperan la lectura colectiva y la charla posterior con la confirmación del docente acerca de “lo que hay que hacer”. La mayoría de tareas que se proponen en el marco del proyecto son abiertas y promueven la toma de decisiones personales acerca de qué se puede hacer y cómo. En esos casos, invitamos a una primera lectura individual y, luego, en función de la actividad, a conversar acerca del sentido de lo que se propone, habilitando todos los caminos que surjan para avanzar. También es posible una primera lectura y conversación en grupos acerca de lo que se propone para, después compartir las ideas con toda la clase. En cualquier caso el objetivo es entrar en tarea, advertir caminos posibles, sin priorizar uno sobre otro y sin buscar unificar. Sostener esta diversidad es todo un desafío, pero es a la vez una de las riquezas del proyecto.

Cuando se trata de la interpretación de los textos literarios y no literarios, la lectura compartida en el ámbito del taller supone, por una parte, la recuperación del viejo y desprestigiado hábito de la lectura en voz alta, a la vez que propone un modo colectivo de propiciar la construcción de significado. La lectura entre pares, con la presencia activa de la profesora o el profesor, pone en juego una estrategia de trabajo asentada en la actitud de ir “cediendo la palabra” de unos a otros para discutir y/o acordar interpretaciones.



Esto implica el reconocimiento de las voces de los estudiantes en tanto productores de pluralidad de sentidos no neutrales, sino fuertemente imbricados con sus experiencias culturales, sus miradas sobre el mundo, sus intereses.

A la vez, y como planteamos anteriormente, los textos propios de cada disciplina requieren abrir el análisis sobre algunos términos o expresiones con la orientación y el apoyo del docente para poder vincular esos términos con saberes o experiencias previas.

A veces escuchamos decir que un estudiante “no comprende” un texto, una consigna o una noción mencionada en un texto de Matemática. Este pensamiento se relaciona con una idea sobre los conocimientos como únicos, inmodificados en el tiempo, universales en las diferentes culturas y caracterizados por sus definiciones formales, que “se saben” o “no se saben”, sin admitir variaciones. Sin embargo, durante el proceso de estudio, las y los estudiantes van construyendo diversas concepciones sobre las nociones que intervienen en los problemas que resuelven. Según sea entonces la variedad de problemas abordados, y el tipo de trabajo realizado con ellos, será lo que se pueda comprender de las nociones que se mencionan en un texto.

Aunque las palabras sean familiares, es posible que no se asocie directamente lo que dice el texto con los procedimientos de los que se dispone. Es el caso de quienes, frente a una pregunta que involucra una diferencia entre cantidades, no pueden asociarla con la resta, pues solo han restado para saber cuánto queda cuando se quita una cantidad a otra. Además, existen expresiones en español que incluyen palabras con un uso y un significado propio en la práctica matemática, diferente del significado que tienen en el lenguaje coloquial –como razón, hipótesis, mediana, entre otros muchos ejemplos–. Otro caso es el de términos derivados de la lógica, como “todos”, cuyo uso no tiene la misma rigurosidad en distintos contextos

Al interactuar con textos cuya comprensión requiere la interpretación de información cuantitativa, será necesario tener en cuenta la variedad de representaciones que se usan en relación con una misma noción. Por ejemplo, un número puede escribirse de diferentes formas ($\frac{3}{4}$, 0,75, $\frac{75}{100}$) y es posible usar unidades distintas para indicar una misma cantidad. También los gráficos ofrecen alternativas cuando se trata de comunicar información.

Las formas de representación en Matemática son sumamente importantes, pues solo accedemos a los objetos que estudiamos a través de ellas y, a la vez, ellas mismas también se constituyen en objeto de estudio. Conocer las distintas expresiones que se usan para representar una misma idea permite identificarla en distintos contextos, utilizarla para resolver problemas y, eventualmente, cambiar a otra representación si esto habilita procedimientos. Por lo tanto, será necesario detenerse y abrir el análisis cuando las situaciones de lectura o escritura lo requieran.



¿Cómo trabajar en los espacios de escritura?

El taller se presenta como un ámbito en el que los textos producidos son leídos y comentados por todos, y en el que existe un tiempo destinado a la re-escritura, a partir de las sugerencias del grupo.

En la modalidad de taller se pone en valor la intervención del o de la docente como un momento clave para producir los avances en el proceso de aprendizaje vinculado con la escritura de textos literarios y no literarios, tales como las convenciones de género, la configuración del texto, la organización de la información, la consistencia de la argumentación, la elección del narrador, del punto de vista y del registro; la intencionalidad, entre otras cuestiones. Y, naturalmente, de la ortografía y de la puntuación –un aspecto clave en la construcción del sentido.

Desde esta perspectiva, la situación de lectura compartida es una excelente oportunidad para que el docente ponga de relieve aspectos vinculados con la materialidad del lenguaje. Se trata de invitar a los alumnos a “leer como está escrito” el texto, a fin de indagar qué decisiones tomó el autor en relación con la elección del tema, del género, del tipo de narrador, la inclusión o no de otras voces; la estructuración del texto; la selección de los recursos que considera apropiados para producir determinados efectos de sentido, entre otras cuestiones.

En esta interacción que propicia la modalidad de taller se juega la posibilidad de que los y las estudiantes tomen la palabra. Esto –como ya se dijo– no significa que el o la docente deba retirarse; por el contrario, se podría decir que la posibilidad de la participación de las y los jóvenes en torno a los textos depende del modo en que el docente le “pone el cuerpo a esos textos”. Las preguntas por el sentido muchas veces aparecen formuladas como evaluaciones que parten del gusto (“Esto, profe, no me gusta; no me sale...”), y otras se vinculan con aquello que no se comprende, que se escapa.

Indagar en estas zonas junto con los y las estudiantes, detenerse en aquello que aparece como dificultad, es un modo efectivo de eliminar las oposiciones inmovilizadoras entre “comprende bien/ no comprende”, es un modo efectivo de construir sentidos junto con las y los estudiantes que, como direcciones, propone el texto, así como el movimiento que va del texto al mundo. En el caso de las y los jóvenes a los que muchas veces les falta conocimiento de mundo para reponer información en algunos textos, lo que dificulta la búsqueda de sentidos sobre todo en textos informativos o argumentativos, la función docente adquiere más peso para reponer esa información o para guiar a los alumnos y las alumnas sobre dónde y cómo encontrarla.

Veamos ahora específicamente la escritura de textos literarios y no literarios.



Textos literarios

Las consignas de taller vinculadas con la escritura de textos literarios plantean una exigencia de descentramiento, de salirse del lugar habitual para adoptar otro punto de vista, una mirada más o menos extrañada sobre el mundo y sobre el lenguaje. En esta suspensión de las leyes que rigen la cotidianidad, el trabajo de taller se asemeja al juego. En el taller se propicia una reflexión y una sistematización de recursos que tienen como objetivo el desarrollo de una experiencia de escritura de gran complejidad. Como es habitual en la modalidad de taller, los textos producidos se leen en voz alta, para que se abra entre estudiantes y docente una conversación sobre cada uno de los escritos. En esos intercambios los y las participantes del taller valoran aspectos parciales o globales, pueden decir qué les gustó, qué no y por qué, apelando a características específicas de los textos; a la vez que sugieren modos de resolver lo que marcaron como “problema”, al aportar nuevas ideas y asumir nuevos desafíos de escritura.

Textos no literarios

Consideramos que las resoluciones grupales son interesantes porque posibilitan que los y las integrantes “negocien” el contenido y los propósitos del texto, planifiquen juntos qué van a escribir y cómo van a organizar la información; discutan durante la redacción cuestiones relativas al desarrollo del tema, la conexión entre párrafos, la organización de las frases, la puntuación, etc.

Favorece también la relectura y la corrección de lo que las y los estudiantes van escribiendo, y la revisión conjunta del texto antes de leerlo en voz alta para ponerlo a consideración en la clase. A partir de las sugerencias que les van haciendo, reelaboran ciertas zonas del texto, lo editan y lo entregan al o a la docente, quien a su vez puede dar orientaciones para que sigan intentando lograr la mejor versión final posible.

Respecto de la posibilidad de formular ideas matemáticas es fundamental en la comunicación escrita que se pueda interpretar lo leído en ausencia del autor, lo que establece una diferencia esencial con la comunicación oral, que permite la negociación de los significados atribuidos a las expresiones utilizadas. Para que el significado que da el lector a un texto sea admisible en términos de la cultura matemática, deberá ajustarse al que se considera válido en ella con lo cual será necesario revisar reglas y vocabulario específico.



Miradas sobre el mundo: de la *selfie* al zoom

Para abrir estas múltiples miradas, nos pareció interesante y cercano para las y los jóvenes recurrir al plano de las imágenes. Elegimos ir de la *selfie* a la panorámica, proponiéndoles hacer “zoom” en diversos focos de interés, en un movimiento que va desde el sujeto al mundo; y porque las imágenes son otro modo de decir el conocimiento.

A partir de esta idea, la primera consigna de escritura que proponemos, “la *selfie* escrita”, tiene como propósito poner el foco en el sujeto, al solicitarles que se presenten.

Como parte de la modalidad de trabajo de esta propuesta, los alumnos y las alumnas resolverán la primera tarea de escritura solicitada en un cuaderno, una libreta o un archivo de Word, donde en adelante irán “guardando” la “bitácora” del recorrido que vayan haciendo.

Estamos proponiendo una tarea de escritura constante a lo largo de todo el proyecto por la que los y las estudiantes se ejercitarán en una miscelánea de géneros que irán desde una escritura más personal y autorreflexiva sobre el propio proceso de aprendizaje hasta la aquella que surja en los distintos momentos de investigación. Es decir, la bitácora se construirá con los textos que vayan escribiendo a partir de las entrevistas o conversaciones informales; las notas que tomen; los comentarios sobre las lecturas; links de información, fotos, ilustraciones y videos que vayan encontrado por su cuenta, entre otras posibilidades.

La propuesta es que en esta libreta acumulen toda la información puesta en juego en el proyecto para que desde el principio vayan ganando confianza en la tarea de escribir, actividad que acaso sea para muchos una tarea poco frecuentada en la escuela primaria. Por eso también es importante que dejen asentadas las decisiones que tomaron mientras escribían, las dudas que les quedaron, los errores que corrigieron, las preguntas que no pudieron responder.

Pensamos que el Google Earth u otras aplicaciones de geolocalización podrían convertirse en una herramienta valiosa para graficar ese viaje imaginario que va del sujeto al mundo. Sería interesante indagar si conocen el programa, compartir las imágenes que están en el material y, si hay conectividad, esta herramienta informática resulta potente y enriquecedora en la enseñanza de temáticas socioterritoriales y ambientales. Recordemos que permite visualizar en 3D el globo terráqueo a través de un mosaico de imágenes satelitales, fotografías aéreas, datos georreferenciados a partir de modelos computacionales. Abre un abanico de posibilidades a través de variados recorridos visuales, el uso del zoom y el cambio de escala. Pensemos que la enseñanza de coordenadas geográficas en la escuela, un contenido instrumental muy clásico, siempre resulta complejo de enseñar y aprender (por tratarse de llevar



medidas angulares al plano). El uso de estas aplicaciones permite identificar las coordenadas geográficas a medida que el mouse se mueve por el globo terráqueo y valorar la información proporcionada según se amplíe o reduzca la escala. De modo que genera un cierto adiestramiento en las ventajas del cambio de escala cartográfica, quizás sin pasar por las definiciones técnicas que pueden incorporarse a posteriori. Su uso escolar puede aumentar la riqueza del recurso cuando las consignas de trabajo son claras y a disposición de un tema o problema.

Para ampliar sobre la potencialidad del Google Earth en la enseñanza, ver:



- *Ciencias Sociales y TIC: orientaciones para la enseñanza, Programa Conectar Igualdad de ANSES, 2014.*



<https://tinyurl.com/ConectarIgualdadTIC>

- *Geografía: cartas satelitarias para analizar territorios, Cuadernos para el aula, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.*



<https://tinyurl.com/satelitarias>



El libro *Zoom*, del artista e ilustrador húngaro Istvan Banyai, es muy sugerente ya que habilita muchas preguntas y reflexiones; muestra, por ejemplo, que la “realidad” depende del cristal –o la lente– con que se mire y del lugar que elegimos al colocarnos como observadores, investigadores, exploradores. Es probable que el libro esté en la escuela, pero además existe un video basado en *Zoom* que se encuentra en YouTube:



<https://youtu.be/Kgi-RCEjOLw>

Zoom grafica a través de los juegos con las imágenes, entre otras cosas, la importancia del punto de vista. Y esta noción de punto de vista nos parece muy productiva ya que abre la posibilidad de aplicarla junto a los alumnos y las alumnas al relato histórico, a los objetos estudiados por las ciencias; a la literatura y a la reflexión crítica sobre los medios de comunicación. La reflexión sobre la noción de “punto de vista” en todas las disciplinas es fundamental para que las y los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y creativo.

Y esta idea de “lente” desde la que se miran mundos es un argumento muy pertinente para construir sentido sobre las propuestas de trabajo integrado en las que intervienen varias disciplinas.



Charles Bazerman, un educador estadounidense, dice al respecto:

“Cada disciplina genera nuevas formas de ver el mundo, nuevas formas de pensar sus problemáticas y nuevas formas de actuar en él. Pero para comenzar a ver y a pensar de esa nueva forma, tendrás que adoptar la disciplina de tu área. La disciplina es algo así como un conjunto de lentes mágicas que te dejan ver detalles que nunca habías notado, comprender por qué estos son importantes y cómo se ajustan a ideas más complejas. No obstante, esas lentes también vuelven invisibles otras cosas, que podrían ser simplemente espejismos, o bien fenómenos propios del foco de otras disciplinas, es decir, de otras formas de ver.

(...) Descubrirás, gracias a tus lecturas y a los cursos, que existen estas lentes; pero realmente irás aprendiendo cómo usarlas en tus discusiones en clases y a través de las tareas escritas, pues solo entonces comenzarás a inspeccionarlas y a describir lo que puedes ver a través de ellas. Al hablar y escribir también aprendes a usar los términos conceptuales de tu campo, y los pones en relación con los términos de diferentes teóricos, la evidencia que recolectes, tu propio pensamiento y tus propias experiencias.”¹

En torno al tema, recomendamos ver y comentar con las y los alumnos un video en el que el lingüista y politólogo estadounidense Noam Chomsky formula la pregunta que citamos en el cuaderno del estudiante: “¿Cómo puede un mosquito volar bajo la lluvia?”. A partir del minuto 2 del video, especialmente, sus reflexiones sobre la enseñanza nos ayudan a pensar. Se incluye un enlace al video:

 <https://youtu.be/OEdfJP9S4NE>

Tal como lo hemos afirmado en el cuaderno para las y los estudiantes, la pregunta de Chomsky está formulada con extrema sencillez, pero es sumamente compleja. Para responderla satisfactoriamente se tienen que usar, de manera coordinada, las “lentes” conceptuales de varias ciencias naturales, como la física, la química y la biología.

En la revista *Investigación y Ciencia* se publicó recientemente un artículo breve de divulgación que explica los resultados y las conclusiones de un estudio ingenieril sobre el tema de los mosquitos y la lluvia. Para leer el artículo ingresen al siguiente enlace:

 <https://tinyurl.com/IyCmosquitos>

1. Navarro, Federico (compilador), *Manual de escritura para carreras de humanidades*. (Con prólogo de Charles Bazerman). Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras-UBA. 2014.

Itinerario I: Territorios e identidades



Saberes priorizados y actividades sugeridas en el itinerario: una síntesis

Como dijimos al inicio, la idea que atraviesa las propuestas trimestrales es “Jóvenes que miran mundos”. En este primer itinerario abordamos el tema de las migraciones e invitamos a preguntarnos: ¿por qué migran los que migran?

Este interrogante tiene el propósito de introducir a las y los estudiantes en una problemática social actual y global como son los fenómenos migratorios, para detenerse luego en el análisis de los procesos inmigratorios en la Argentina. Nuestro país tiene una larga tradición como receptor de inmigración y abre interesantes interrogantes que pueden responderse desde un trabajo de áreas integradas. Se trata de una problemática con tradición en las disciplinas escolares del área de las Ciencias Sociales, tanto en el nivel primario como en el secundario, y puede ser una gran oportunidad ampliar el enfoque y revisar con el aporte de disciplinas como la Matemática, las Ciencias Naturales y Lengua y Literatura/Prácticas del lenguaje.

Como señalamos anteriormente, la temática de las migraciones siempre ha estado presente en la enseñanza escolar, como contenido propio de las Ciencias Sociales, tanto desde una mirada histórica como geográfica. Generalmente su tratamiento cobra relevancia y significatividad para dar cuenta de las grandes olas migratorias internacionales transoceánicas de fines del siglo XIX y principios del XX: las migraciones de origen europeo y su impacto en el mundo del trabajo y en la diversidad cultural. Del mismo modo, el espacio destinado en la escuela a las migraciones internas rurales urbanas en la Argentina desde mediados de siglo XX, acompañan el estudio de procesos económicos, el crecimiento de las ciudades, el sector laboral, las características sociodemográficas del país, entre otros aspectos. En la actualidad, estos contenidos escolares clásicos son interrogados en el contexto de la complejización de los procesos migratorios a escala mundial.

En este sentido, el abordaje de las migraciones en el pasado y en la contemporaneidad habilita nuevas preguntas y resignifica el lugar del sujeto migrante en los lugares de destino, la variedad de rutas migratorias, en diálogo con los derechos sociales, la dimensión humanitaria, la construcción de subjetividades, la discriminación, las representaciones estereotipadas de los migrantes según país, región, provincia de procedencia, las condiciones laborales, los vínculos socioafectivos y demás.



Con los aportes de los estudios históricos, de la geografía, la antropología y otras ciencias sociales, las propuestas escolares buscan hoy ampliar los análisis de estos procesos migratorios recuperando conceptos como: redes o vínculos sociales, trayectorias personales, vínculos familiares, relaciones de género y las concepciones de niñez y juventud que se ponen en juego.

En este sentido, proponemos utilizar este marco metodológico para abordar los procesos actuales de migraciones latinoamericanas en la Argentina, porque permite explicar las transformaciones que este fenómeno ha generado en las últimas décadas, al profundizarse el proceso que se observa desde la década de 1960, sobre todo en los grandes centros urbanos.

Este abordaje brinda herramientas para explicar las condiciones macro y micro sociales en las que se dan estos procesos migratorios, conocer los marcos legales vigentes y desandar la estigmatización social de mujeres, hombres, niños y jóvenes inmigrantes latinoamericanos en nuestro país.

La propuesta del itinerario de trabajo invita a conocer y a indagar en los procesos migratorios desde la complejidad de sus dimensiones, el contexto histórico, político, económico, desde las políticas migratorias y el rol del Estado; la inserción de los migrantes en las redes y vínculos sociales, y el territorio de actuación; la percepción actual de inestabilidad en los modos de inserción en las sociedades de destino. La propuesta juega con estos componentes variados al focalizar en las historias de vida que existen detrás de toda decisión de migrar, y ampliar la mirada sin reducir su tratamiento a cantidades, países expulsores y receptores. Especialmente, teniendo en cuenta que en el presente se han diversificado las rutas y los encasillamientos y categorías como “expulsor”, “receptor” se vuelven menos fijos o rígidos, en tanto en un mismo país, si pensamos a escala nacional, cumple ambas posiciones según el momento. Sin duda las migraciones han cobrado sentidos diferentes de acuerdo con el contexto sociohistórico, las causas, las consecuencias y el alcance que adquieren en la agenda pública y en las políticas específicas orientadas a abrir, restringir y controlar los desplazamientos de las personas. En todo caso, lo interesante será hacer foco en esas historias que cruzan fronteras, y que expresan procesos sociales más amplios.

La variedad de preguntas presentadas al comienzo del itinerario intentan desplegar esta complejidad y dimensiones, enriquecer su abordaje a través de lecturas, entradas, lenguajes verbales y visuales que piensan el acto de migrar y buscan comprender toda migración desde la dimensión individual y social.

Los procesos migratorios se abordan desde la escala mundial, regional, nacional y provincial. Cada análisis se acompaña con trabajo matemático sobre información cuantitativa que permite tener argumentos para caracterizar dichos procesos. Según lo considere oportuno el equipo docente, podrían abordarse todas estas escalas, con un recorte de actividades, o plantear todas de modo general y profundizar en una de ellas.



Recorridos del itinerario

Después de la primera actividad relacionada con la indagación sobre el origen de los apellidos, abrimos diversas ventanas para que las y los estudiantes puedan acercarse al mundo de las migraciones desde distintas fuentes y experiencias: una foto, una historia de vida, un cortometraje de animación, un fragmento de una novela y algunos textos poéticos.

Estas aproximaciones permitirán registrar las primeras hipótesis y preguntas acerca de por qué migran los que migran y delinear los trazos iniciales del proceso de trabajo.

En el apartado “Las migraciones en el mundo” las y los estudiantes toman contacto con las cifras de las migraciones mundiales para detectar que la importancia de los procesos migratorios no deriva estrictamente de la cantidad de migrantes. Aunque son muchos y aumentan, su aumento es relativo en relación con el aumento de la población mundial. Este análisis requerirá de la comparación de números de más de cinco cifras, con distintas escrituras, y del uso de la división, expresando los resultados obtenidos con fracciones y fracciones decimales, para avanzar luego al uso de porcentajes.

En “Las migraciones en la Argentina”, proponemos un primer acercamiento sobre distintos movimientos de población que se han sucedido en nuestro país a lo largo de su historia.

En cada apartado se explican las características generales de cada uno de estos procesos: en primer lugar la masiva inmigración transatlántica de finales del siglo XIX y principios del XX en nuestro país, introduciendo los análisis macro de la Argentina como país receptor de población inmigrante, la formación del Estado nacional, la consolidación del modelo agroexportador y su inserción en el mercado internacional, para identificar las condiciones de expulsión y recepción de este proceso.

En segundo lugar, se introducen algunas explicaciones que permiten dar cuenta de lo sostenido de las migraciones latinoamericanas, sobre todo de países limítrofes y los cambios que comienzan a producirse hacia finales de la década de 1960 y se profundizan con las políticas económicas implementadas tanto en la Argentina como en gran parte de los países de la región. Asimismo, se busca identificar las características de las políticas en relación con la inmigración.

Al presentar este panorama general, proponemos una primera mirada sobre cómo fue variando la cantidad de inmigrantes en la Argentina, y cómo cambió la relación entre esa cantidad y la población total, considerando también la relación entre inmigrantes de países limítrofes y no limítrofes. Para hacerlo, la información se presenta en distintos gráficos de barras cuya interpretación requiere del uso de porcentajes, recuperando conocimientos relativos a las relaciones de proporcionalidad directa.



Por último, y a pesar de que la propuesta hace mención a los procesos migratorios locales, que adquirieron una importancia significativa a partir de la década de 1930 y se profundizaron en la segunda mitad del siglo xx, con el desarrollo del modelo de sustitución de importaciones, no se profundizan en este recorrido. Se trata de un proceso amplio, diverso y extendido en el tiempo de acuerdo a diferentes condicionamientos locales y es por ello que solo se introduce la temática, reconociéndola como parte de los procesos de movilidad de la población en nuestro territorio.

A la vez que se exploran esos movimientos, las actividades permiten ir detectando los intereses del grupo, generando preguntas y alternativas para el trabajo de cierre. Según las profesoras y profesores que trabajen en esta propuesta, el proyecto institucional de la escuela y la realidad de la comunidad, se podrá profundizar más en alguno de estos movimientos y seleccionar las actividades que resulten pertinentes.

En este sentido, desarrollamos con distinto alcance y variedad de actividades, un nuevo zoom sobre cada uno de esos movimientos.

Las migraciones trasatlánticas son el movimiento migratorio que se aborda con mayor variedad de actividades, ya que está presente en todas las áreas/disciplinas incluidas en el itinerario. En ellas se pueden recuperar y complejizar algunos conocimientos ya transitados en la escuela primaria.



- *Cuaderno para el aula 6, Eje: Las sociedades a través del tiempo, Ministerio de Educación de la Nación, 2007; págs. 59-104.*



<https://www.educ.ar/recursos/119595?from=90583>



- *Plan de continuidad Pedagógica - Actividades integradas, 6° Año. Dirección General de Cultura y educación, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, 2018.*



<https://tinyurl.com/ABCIntegradas6>

- *"Ciencias Sociales: Todos somos migrantes. Escenas de la historia de las migraciones en la Argentina", Pensar la enseñanza, evaluar los aprendizajes. Entre Maestros 06. Escuela de Maestros, Ministerio de Educación de CABA, 2019, págs. 80-115.*



<https://tinyurl.com/CABAEntreMaestros6>



Como lo señalamos al inicio, al profundizar sobre este proceso histórico no solo se propone un acercamiento sobre ese pasado, se busca también reflexionar sobre el trabajo metodológico, la contextualización del proceso y el abordaje microsocioal a partir de las historias de vida. Puede convertirse en una oportunidad para revisar con las y los jóvenes las formas de construcción del saber histórico, de manera tal que puedan apropiarse de esas herramientas para explicar las condiciones macro y micro sociales que se dan en aquel proceso migratorio que elijan abordar en el trabajo grupal de cierre.

Desde el punto de vista de las Ciencias Naturales, las narrativas históricas en torno a las y los migrantes funcionan a modo de “contexto” muy rico para trabajar cuestiones de salud y enfermedad, y su relación con el ambiente, desde una perspectiva “multirreferencial”, es decir, que abrega en distintos cuerpos disciplinares. Así, al saber biológico o biomédico “duro” –que ocupó tradicionalmente el centro del currículo científico– sumamos aportes teóricos de otras disciplinas (del campo de las ciencias sociales y humanidades) que nos permiten entender las condiciones sociales, políticas, económicas, etc., imperantes en el lugar y en la época en que emerge tal o cual enfermedad.

La enseñanza de los temas de biología humana y salud en la Educación Secundaria tiene una impronta muy instalada, de larga raigambre histórica, en los modos en los que se aborda el contenido. El enfoque dominante, que podríamos llamar “biologicista”, es eminentemente a-histórico y busca lo general y lo universal. Para ello, pone énfasis en los detalles técnicos de los factores que causan las enfermedades, las formas de contagio, los modos de prevención, los síntomas, el tratamiento médico y los mecanismos de recuperación. Este énfasis omite o vela los aspectos procesuales y contextuales y, como resultado, se desajusta de las prescripciones curriculares de muchas jurisdicciones para la temática en la Educación Secundaria Básica, que apuntan a promover interpretaciones del organismo humano en su doble dimensión biológica y cultural y advierten sobre los riesgos de presentar explicaciones puramente biológicas.

En ese sentido, la presente propuesta parte de una concepción de salud fuertemente vinculada al ambiente, que explora modelos de la llamada epidemiología crítica para una explicación más completa de la emergencia o reemergencia de las enfermedades. Ahora bien, la presentación de las múltiples referencias o perspectivas teóricas que aporten información sobre algunos de los muchos aspectos involucrados se encuentra con el escollo de la formación disciplinar que tenemos las profesoras y profesores de Educación Secundaria. ¿De qué manera podemos entonces estudiar con cierto detalle “casos” de salud y enfermedad y habilitar en las y los estudiantes procesos de argumentación robustos sobre esos casos? Una respuesta posible, muy investigada hoy en día en el campo de la didáctica de las Ciencias Naturales, viene de la mano de la utilización del formato narrativo. Se trata de presentar los casos de salud (en relación con el ambiente) que seleccionemos (por



su ajuste a los temas del currículo) en forma de *relatos*. Estos, por su propia estructura, nos permiten incluir aspectos psicológicos, históricos, sociales y biológicos en una trama secuencial entendible y recordable y, a la vez, sumamente motivadora para las alumnas y los alumnos.

Finalizamos esta parte del itinerario con una invitación desde Matemática a investigar cuáles fueron los lugares de procedencia de los inmigrantes y a elaborar gráficos de sectores con los datos provinciales para compararlos con la información a nivel nacional.

En el apartado “Las migraciones de países latinoamericanos” planteamos un problema que invita a revisar las cifras que arrojan los censos, analizar tablas y gráficos desde Matemática, y a explorar una vez más sobre los haceres del saber histórico. Lo hacemos desde un acercamiento al análisis cuantitativo para explicar algunas características específicas de este proceso histórico. Buscamos así hacer visibles aquellas cifras que nos permiten desandar prejuicios y valoraciones negativas sobre las y los migrantes latinoamericanos. También se propone el análisis de distintos modos de presentar información cuantitativa, en una infografía o en gráficos de sectores, e investigar la migración limítrofe en su provincia para elaborar nuevos gráficos, en esta oportunidad, proponiendo que elijan qué tipo de gráfico realizar.

Para cerrar el apartado, planteamos la posibilidad de tomar un primer contacto con las migraciones internas. Si bien estos procesos quedan afuera del recorte de este itinerario, presentar el tema puede abrir interrogantes para posibles indagaciones de las y los estudiantes.

Ya llegando al final del itinerario, en “Otro modo de pensar en las y los migrantes: las formas de nombrar”, nos proponemos reflexionar sobre la situación de migrar, una decisión compleja para cualquier persona y una problemática presente en todo el mundo. Como lo señalamos, hoy son muchas las personas que se ven obligadas a dejar sus países por motivos económicos, guerras, hambrunas o conflictos étnicos y religiosos. Por ello, vale la pena revisar las situaciones de vulnerabilidad de aquellos que emigran. Las situaciones complejas que los obligan a irse, los riesgos que asumen en la travesía, y en muchos casos, cómo esa vulnerabilidad se refuerza al llegar a sus destinos. De allí la importancia de trabajar una y otra vez con las y los estudiantes el análisis de casos, revisar las trayectorias, contextualizarlas y comprender que la condición de “extranjero” es relacional, por lo tanto, se hace necesario revisar su connotación a la hora de nombrarlos.

La síntesis precedente de los temas y enfoques asumidos en la construcción del itinerario aporta algunos elementos para una primera instancia de planificación que se irá ajustando en el transcurso del proyecto, al articular estas actividades con otras de su propia experiencia o de los materiales de las distintas jurisdicciones que compartimos. El equipo docente decidirá qué miradas priorizar, qué ejes seleccionar al delinear también una primera idea sobre el trabajo integrado de cierre y su comunicación a la comunidad.



Actividades para las alumnas y los alumnos: los detalles

Gente que viene y que va: las migraciones

Como una manera de entrar en contacto con el tema proponemos una actividad de investigación y escritura que busca recuperar saberes del entorno familiar y social de los alumnos y las alumnas con la intención de que el tema propuesto cobre sentido a partir de su experiencia personal.

En su clásico análisis de la publicidad, Roland Barthes habla del significado connotativo de los signos y su ejemplo más recordado es la marca de pastas “Panzani”, nombre que remite al origen italiano de esa comida; decimos entonces que el nombre “Panzani” connota “italianidad”.

Cuando en nuestro rol de profesores y profesoras pasamos lista en los cursos donde damos clases advertimos que los apellidos de nuestros alumnos y alumnas tienen diversos orígenes. Seguramente predominan en esas listas los apellidos de origen español e italiano; pero también aparecerán otros, algunos difíciles de pronunciar y que connotan para nosotros las más diversas nacionalidades y orígenes: desde apellidos en las lenguas de los pueblos originarios de la Argentina y de América Latina, hasta de países europeos, incluyendo los de Europa del este y de otros continentes.

El sentido de esta actividad donde los alumnos y alumnas, en un primer momento, indagarán sobre el origen de sus apellidos familiares y, en un segundo momento, sobre otros apellidos presentes en su entorno familiar y barrial, tiene que ver con generar un involucramiento más personal, de modo que se pongan en juego formas de conocimiento construidas a partir de lo cotidiano que operen como anticipaciones interesantes y motivadoras para abordar luego el tema “migraciones” desde las Ciencias Sociales, desde las Ciencias Naturales y desde la Matemática.

En sus averiguaciones a partir de conversaciones informales con sus familiares y vecinos, y en las sucesivas puestas en común que se hagan en los encuentros con el profesor o profesora, los y las estudiantes recabarán información acerca de nacionalidades y lenguas, recuperarán relatos referidos a las distintas situaciones de vida y contextos sociales, culturales y políticos que motivaron a sujetos individuales, grupos y familias a migrar a la Argentina.

La organización de toda la información a partir del formato de la enciclopedia ordenada alfabéticamente y la revisión y corrección de cada una de las entradas para que no queden tan diferentes entre sí, les permitirá a los alumnos y a las alumnas ejercitar la toma de decisiones grupales en el trabajo con la escritura.

Para hacer zoom en el mundo de las migraciones: ventanas para entrar y mirar

Luego de esa primera indagación sobre los apellidos, se abre una serie de actividades diversas que presentan diferentes problemas y contextos sobre las temáticas migratorias, una suerte de ventanas que invitan a las y los estudiantes a entrar en tema y elaborar hipótesis sobre los procesos migratorios. La propuesta es que busquen algunas respuestas al interrogante que organiza el itinerario: ¿por qué migran los que migran?

A través de la observación de una fotografía, de escuchar un testimonio, de ver un cortometraje de animación o de leer un fragmento de una novela o de una poesía, les ofrecemos “espiar por esas ventanas”. Pueden ser todas, o algunas; en ese orden u otro, se trata de actividades para que las y los jóvenes puedan acercarse a la realidad de las y los migrantes y tengan herramientas para reflexionar sobre los problemas de migrar.

Luego presentamos una serie de preguntas que abren nuevos temas, algunos de estos encontrarán respuestas a lo largo del itinerario y abrirán otros interrogantes que pueden servir para organizar el trabajo grupal de cierre.

Ventana I: La llegada al puerto

La actividad que se propone requiere que los y las estudiantes se detengan a observar –una suerte de lectura semiótica– la imagen de la llegada al puerto. Las preguntas que se enuncian, a modo de ejemplo, seguramente se van a enriquecer durante la conversación en la clase, ya que las hipótesis de los alumnos y las alumnas van a variar según el conocimiento familiar. Estos intercambios seguramente los han llevado a ponerse en el lugar del otro. Y es en esa instancia cuando los podemos invitar a resolver la consigna de escritura propuesta: describir el contexto que muestra la foto (la cubierta del barco donde se agolpan los que están esperando descender). Elegir a dos de las personas que están por desembarcar, describirlas, inventarles un nombre y un apellido (en este sentido la consigna “¿Qué información nos dan los apellidos?” va a poder ser recuperada de manera interesante), e imaginar un diálogo entre ambas.

Los y las docentes de Lengua seguramente van a evaluar si es necesario revisar las características de la descripción y el diálogo a través de la exploración de breves textos en los que estén presentes. Se trata de leer cómo están



escritos y reflexionar sobre las características y finalidades de la descripción, así como sobre las diversas maneras de dar la voz en los diálogos: con o sin un narrador que dé entrada a lo que enuncian los personajes.



Lectura recomendada en relación con la enseñanza de la escritura:

- *Escritura e invención en la escuela*, de Maite Alvarado. FCE, Bs.As. 2013.



<https://tinyurl.com/AlvaradoInvencion>

Ventana II: José, desde Paraguay a Formosa

Luego de ver el video, de conversar para intercambiar puntos de vista, de disfrutar de los detalles que se van sumando a partir de las variadas percepciones y de las diferentes opiniones e interpretaciones, llega el momento de la escritura. En este caso, la invitación es imaginar que la campaña “Soy migrante” quiere incorporar la mirada de los y las jóvenes en la producción de entrevistas a migrantes. Eso hizo que hayan lanzado una convocatoria cuya consigna es mandar por correo electrónico al comité organizador con una serie de preguntas a José y fundamentar por qué las eligieron.

Destacamos varias cuestiones vinculadas con contenidos relacionados con el uso del lenguaje: por una parte, los intercambios orales con distintos propósitos, como aportar sus propios saberes sobre el tema, expresar sus emociones, debatir ideas, opinar de manera fundamentada, etc. Y por otra parte, tienen que lograr hacerse una representación retórica de la tarea de escritura, ya que son receptores de una convocatoria a la que tienen que responder aceptando ciertas vallas (toda consigna tiene algo de trampolín y algo de valla). En este caso, que el género es una comunicación por correo electrónico, que tienen que inventar un encabezamiento, dar cuenta de su interés por participar en la convocatoria y elaborar las preguntas evitando, por ejemplo, que puedan ser respondidas por sí o por no, entre tantas otras cuestiones que hay que trabajar en clase.



Sobre formulación de consignas para todas las disciplinas:

- Maite Alvarado: “La resolución de problemas”, en *Revista Propuesta Educativa* N° 26, Argentina, FLACSO – Ediciones Novedades Educativas, 2003.



<https://tinyurl.com/AlvaradoResolucion>



Ventana III: El viaje de Said

Este cortometraje animado, *El viaje de Said*, relata el sueño de Said, un niño marroquí, pescador, que imagina volar sobre el océano Atlántico y llegar a la otra orilla en las islas Canarias (España). De una manera muy amena y cruda a la vez, muestra las ilusiones y miedos que mueven a los migrantes; así como los engaños y decepciones con las que se enfrentan aquellos que deciden o se ven obligados a migrar.

En este ejercicio de escritura se propone a las y los estudiantes que imaginen que Said recibe una carta de uno de sus familiares que emigraron. Se busca con ello que puedan elaborar hipótesis sobre la importancia de la información que circula entre aquellos que migran y sus vínculos en su lugar de origen.

Ventana IV: “No se lo digas a nadie”

Esta actividad de escritura continúa manteniendo relación con el tema “migraciones”. A partir de un fragmento de la novela *No se lo digas a nadie*, de Silvana Di Ingenis, la propuesta es que se pongan en el lugar de un joven que, por alguna razón que imaginen, tiene que migrar. A partir de esa certeza, y de la descripción de las emociones que le provoca (sed de aventuras, miedo, descontento, o la combinación de varias) piensen qué elegirían poner en la valija y comenten las razones de cada una de sus elecciones. La idea es que expliquen y/o comenten el por qué en cada caso para evitar que resuelvan la consigna escribiendo solamente un listado de cosas. Tienen, además, que pensar en diversas posibilidades de cierre del texto y decidir cuál es la más interesante para ellos, ellas, y para sus lectores.

Ventana V: Poesía y experiencias de migración

La poesía es uno de los géneros que más interrogantes genera entre las profesoras y los profesores al momento de decidir qué textos elegir y cómo abordarlos en el aula. Como sucede con la enseñanza del teatro, que en muchos casos se limita a la lectura del texto dramático, y olvida los otros sistemas de signos que se ponen en juego en el hecho de la representación, la poesía corre el riesgo de seguir el mismo camino si se soslaya su aspecto oral, si no se reconoce su carácter performático que nos retrotrae a épocas otras en que la poesía –como otras formas de la literatura– se compartían a partir de la lectura en voz alta o de la recitación, en las que la voz, el cuerpo, las miradas y los gestos hacen parte de la construcción de sentido del texto poético en su lectura. Épocas otras en las que los paisanos compartían la lectura del *Martín Fierro* reunidos en torno a los fogones o aquellas tertulias con recitados públicos que hacían poetas y poetisas de principios del siglo xx, como Alfonsina Storni



o Gabriela Mistral. Es por eso que proponemos que la primera tarea al abordar la poesía sea la lectura en voz alta compartida, ya sea que esta se produzca en el aula o a través de algún dispositivo de grabación, envío y reproducción. De hecho, podemos proponer diversas “lecturas” a la manera de versiones que irán poniendo énfasis en distintos aspectos del sentido del texto leído a partir cambios de la entonación, del juego con la voz, o con la gestualidad. Y como se propone en el material para las alumnas y los alumnos, también podrán recurrir a formas de musicalización de los poemas.

Los textos incluidos para su lectura pertenecen a dos mujeres poetas, una del canon gallego del siglo XIX que es Rosalía de Castro y la otra, una colega argentina del siglo XX, a la que todos y todas reconocemos como autora de cautivantes libros para la enseñanza de la lectura y la escritura, como Maite Alvarado.

Ambos textos, muy diferentes en sus concepciones estéticas, dan cuenta de la experiencia de la inmigración; pero no necesariamente como experiencias autobiográficas de sus autoras sino como modos en que esa experiencia atravesada y seguramente referida por otros es recuperada en dos escrituras poéticas tan diferentes.

La lectura, recitación, puesta en escena (con o sin musicalización) irá seguida de un intercambio entre lectores que comentarán primeras impresiones de formas de escritura que quizá les resulten ajenas o novedosas, agradables o desagradables, atractivas o intensamente aburridas. En el proceso de construcción de un vínculo posible con el género poético, la indiferencia o el abierto rechazo son parte de una escena pedagógica posible sobre la cual podemos seguir interviniendo. Se agrega, como modo de lectura interesante –con textos poéticos o con otros tipos de textos, incluso no literarios– la del cotejo entre textos, en este caso, distantes en el tiempo y que apuestan a una definición del lenguaje poético bien diferente.



- **Recomendamos visitar Entrama, una colección multimedial destinada a las y los docentes de la Educación Secundaria argentina con propuestas de enseñanza de todas las disciplinas.**

 <http://entrama.educacion.gob.ar/>

Una de estas propuestas se denomina “La poesía en la escuela”:

 <https://tinyurl.com/Entramapoesia>

- **En este sitio podrán escuchar a Gabriela Mistral recitando sus propios poemas.**

 <https://youtu.be/BFd9kNMUIDk>



¿Por qué migran los que migran?

Como lo señalamos anteriormente, reflexionar sobre las preguntas planteadas sobre las migraciones podría convertirse en una consigna que invite a los y las estudiantes a tomar la palabra para expresar sus hipótesis, sus conocimientos, experiencias. La idea es que estos intercambios orales sean previos a la lectura del texto expositivo que sigue. Esa lectura cobrará mucho más sentido porque les permite corroborar cuán acertadas o no fueron sus hipótesis previas y descubrir cosas que no sabían. Un intercambio de este tipo puede convertirse, al mismo tiempo, en un punto de partida para comenzar a pensar un trabajo grupal de cierre.

Las migraciones en el mundo

¿Muchos o pocos migrantes? ¿Por qué?

El mapa representa la distribución geográfica de información seleccionada según propósitos específicos, por eso existen diversos mapas temáticos; por ejemplo, aquel que informa sobre las características físicas del territorio, datos demográficos, económicos, indicadores sanitarios, cultivos, etc. En este caso, se trata de un mapa que representa la cantidad de migrantes internacionales por continente. La elección de círculos resulta atinada para facilitar la rápida lectura y apreciar la proporción de migrantes. Es decir se optó por un signo cartográfico puntual –círculo– de diferentes tamaños para distinguir rápidamente cuál continente tiene menos cantidad y cuál más, sin tener que detenerse a comparar las cifras o información numérica.

Es importante atender la fuente que produce el mapa y la finalidad, a sabiendas que nunca se representa “toda” la información disponible ni refleja la realidad, sino que representa la información seleccionada según el tema y objetivos de comunicación de quienes producen y diseñan los mapas. Por eso muchas veces es necesario disponer de varios mapas temáticos relacionados que permitan responder preguntas y establecer relaciones espaciales entre distintos datos.

En este primer acercamiento a los números de la migración basta una apreciación global. Por ejemplo, que los y las migrantes en América del Norte quintuplican a los de Latinoamérica y el Caribe, o que la mitad de las personas que migran son mujeres. Estos datos les permitirán realizar una reflexión sobre estas relaciones.

Con respecto a los gráficos, cabe señalar que los círculos que se usan para representar las cantidades tienen una superficie que es proporcional a estas. Este tipo de gráfico no es habitual en el repertorio escolar y es sumamente interesante para analizar en profundidad. Si bien en esta etapa no va-



mos a plantear la producción de gráficos de este tipo para el conjunto de la clase, se puede tener en cuenta para profundizar, o para utilizarlo en el trabajo de cierre, con alumnas o alumnos que puedan abordar relaciones entre variables. Por una parte está la relación de proporcionalidad entre la cantidad de migrantes y la superficie de los círculos y, por otra, la variación de la superficie del círculo en función de la variación del radio. Este último es un buen ejemplo de variación no proporcional, lo que no resulta evidente, ya que algunos estudiantes pueden pensar que para representar el doble de migrantes el radio del círculo tendría que medir el doble.

Cómo está aumentando la cantidad de migrantes en el mundo

El trabajo a través de las consignas propuestas apunta a leer e interpretar cifras de estadísticas mundiales, y a relativizar la tendencia del aumento de las personas que migran en comparación con el crecimiento de la población mundial. Sin embargo, cabe resaltar que las cifras a escala mundial marcan tendencias que requieren un análisis posterior, que focalice el estudio a diferentes escalas para captar su real dimensión e impacto territorial. Para entender este impacto se requiere acudir a información cualitativa vinculada con la dinámica demográfica del país receptor, la demanda laboral y el perfil económico, y también a las políticas migratorias. Esto es, justamente, lo que haremos al profundizar el estudio de las migraciones en la Argentina.

Como se presentó más arriba, las cifras de la cantidad de inmigrantes cobran sentido y relevancia en función de la escala de análisis y desde las variadas dimensiones que todo proceso migratorio involucra (socioeconómica, cultural, política, demográfica, etcétera), las múltiples causas y motivaciones que explican los flujos migratorios, el impacto de las políticas migratorias que los Estados implementan en diferentes contextos temporales.

En el marco del trabajo de taller planteado, el abordaje de las cuestiones demográficas en este itinerario requerirá del uso de algunos conocimientos matemáticos, que se pondrán en juego para responder preguntas formuladas en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Si bien es muy probable que las alumnas y los alumnos hayan tenido experiencias previas con la interpretación y el cálculo de porcentajes, en el marco del estudio de las relaciones de proporcionalidad directa, esto no es imprescindible para abordar los problemas. Es más, esta es una buena ocasión para recuperar y articular saberes previos sobre multiplicación, división, fracciones y expresiones decimales, para avanzar luego con los porcentajes. De ningún modo es necesario repasar estos conocimientos antes de abordar esta propuesta. Justamente es la cuestión en estudio en el proyecto la que requiere que busquemos herramientas matemáticas para resolver. Cada una,



cada uno, pondrá en acto lo que sabe y aprenderá lo nuevo que sea necesario, dando sentido al uso de esos conocimientos.

Aunque las actividades que involucran el uso de conocimientos matemáticos están articuladas en el itinerario, y abordan distintos aspectos de estas nociones, no están estrictamente encadenadas. Son propuestas suficientemente abiertas y articuladas con preguntas que cobran relevancia desde la mirada de las Ciencias Sociales, y es posible abordarlas con cierta independencia, incluyendo las actividades complementarias que se requieran según los saberes disponibles en el grupo.

En todos los casos, las alumnas y los alumnos tienen que buscar o interpretar información cuantitativa, y trabajar con ella para tomar una decisión, argumentar para sostener una posición o establecer relaciones vinculadas con la comprensión de los procesos migratorios. Este trabajo requiere del análisis y producción de textos desde una mirada sobre el hacer matemático que trasciende la aplicación de una técnica para realizar un cálculo o interpretar un gráfico.

Se trata de resolver problemas, muchas veces abiertos, en un contexto particular y en diálogo con las Ciencias Sociales, lo que implica poder seleccionar entre diversas formas de representar, de resolver, de comunicar resultados y procedimientos, de evaluar y producir argumentos.

Tal vez, para muchas alumnas y alumnos esta sea una experiencia nueva. No hay un título o secuencia de actividades de la disciplina que ayude a anticipar qué pueden hacer para resolver el problema que se presenta. A su vez, la información no se presenta recortada y ordenada, tal como muchas veces ocurre con los enunciados que se leen en la clase de Matemática, lo que requerirá releer el texto.

No estamos siguiendo una secuencia habitual de enseñanza, por ejemplo, sobre proporcionalidad o números racionales.

Muchas veces, hay alumnas o alumnos que no participan en clase porque entienden que se está preguntando algo que ya tendrían que saber y no lo aprendieron antes, o no lo recuerdan. Aquí se presenta una pregunta que no remite directamente a una noción o procedimiento que podría usarse para responderla, sobre todo en los primeros encuentros con el tema. Esto habilita la participación de todas y todos, con lo que cada una, cada uno sabe y puede aportar. Progresivamente, y dado que nos mantenemos en la cuestión demográfica, se irán explicitando nociones y procedimientos relativos a fracciones, expresiones decimales, porcentajes, relaciones de proporcionalidad directa, que irán conformando un repertorio al que recurrir cada vez con mayor disponibilidad y con distintas representaciones. Este repertorio tendrá distinto alcance y variedad en función de las actividades seleccionadas y de ningún modo aspira a cubrir el desarrollo de los contenidos, que podrá ampliarse en la clase de Matemática.



Este tipo de propuesta da lugar a una muy interesante variedad de procedimientos y nociones que se activan para usarlas en un nuevo contexto, revisarlas o profundizarlas. Variedad que se ve enriquecida aún más cuando los y las participantes son estudiantes de distintos años y pueden abordar la misma cuestión con herramientas muy diversas, con distintos niveles de generalidad o distintos modos de argumentar.

A su vez, supone una excelente oportunidad para que las alumnas y los alumnos descubran qué herramientas tienen disponibles, y cuáles no.

El acceso a los datos de las migraciones permite tomar contacto con números de seis o más cifras, lo que no es frecuente, dando lugar a la reflexión sobre su lectura, escritura y sobre la organización del sistema decimal. Este análisis puede plantearse, por ejemplo, al comparar las distintas escrituras posibles para una misma cantidad: 7.674.000, 7.674 millones o 7,674 mil millones.

Es posible generar algunas actividades complementarias para comparar y ordenar cantidades y números, analizar y explicitar regularidades, componer y descomponer aditivamente y multiplicativamente números, y establecer relaciones entre los órdenes del sistema posicional, como las que se encuentran en la siguiente bibliografía sugerida.



- **Matemática. La enseñanza del número y el sistema de numeración. ¿Cómo funciona nuestro sistema de numeración decimal? Material para docentes. Recursos de Educación Primaria. 6to grado. Dirección general de Educación Primaria. Ministerio de Educación. Chubut.**



<https://tinyurl.com/ChENumeracion>

- **"Para leer y escribir números grandes", en: Primera Entrega primaria Sexto año. Segundo ciclo Prácticas del Lenguaje • Matemática. Cuadernillo de actividades para la Continuidad Pedagógica 2020, Dirección Provincial de Educación Primaria, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.**



<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/153966>

A su vez, el tipo de análisis propuesto requiere realizar redondeos, ya que para estimar la magnitud de los movimientos migratorios no hay diferencia entre considerar 7.836.978.268, 7.836.978.270 o 7.836.978.000 habitantes. Vincular el número con la situación que se analiza dará lugar a intercambiar ideas acerca de qué redondeo hacer. En este caso basta con tomar 7.837.000.000. También podemos reflexionar acerca del sentido de conservar los ceros o usar 7.837 millones.



Otra cuestión importante al trabajar con números de cinco cifras o más es construir referentes para dimensionar la magnitud de estas cifras. Para ello es útil conocer cuántos habitantes tiene su localidad, municipio, ciudad, provincia. Por ejemplo, para julio de 2021, el INDEC estima que seremos más de 45 millones de habitantes en la Argentina, la sexta parte de la cantidad de migrantes en el mundo en 2019.

Para analizar la evolución de las migraciones en los últimos años en relación con la población mundial, proponemos una serie de preguntas. Después de conversar en clase sobre la primera pregunta, podrían organizarse subgrupos para abordar los distintos períodos y luego compartir esa información y hacer una síntesis entre todos y todas.

Se trata, básicamente, de descubrir que, si bien entre 2000 y 2019 –que son los períodos de los que se disponen datos– hubo un aumento significativo de migrantes a nivel mundial (81%), su relación con la población total no varió sustantivamente.

Este análisis podría tener muy distinto alcance en función de los conocimientos disponibles en el grupo, y de la profundidad que quiera darse a la escala mundial en el recorte del tema elegido para el proyecto. En ese sentido, será necesario definir qué preguntas priorizar o cuánto avanzar hacia el uso de porcentajes y cálculo de variaciones porcentuales en esta etapa. Podría optarse también por redondear las cifras, hacer cálculos mentales y usar fracciones para expresar relaciones entre las mismas y desarrollar el trabajo con porcentajes al estudiar las migraciones en la Argentina.

Dado que los datos para responder a las preguntas se encuentran antes en el texto junto con otra información, situación que no es habitual, hará falta releer para encontrarlos. En la clase de Matemática, es frecuente que, en los enunciados de los problemas se presenten solo los datos necesarios para resolverlos, muchas veces ordenados. El trabajo en el proyecto brinda entonces la oportunidad de enfrentarse a problemas más complejos y abiertos, en diálogo con textos más largos y que incluyen otra información. No se trata de apurarse por saber qué hacer o cuánto da, sino de aprender a estudiar, de sostener cierta incertidumbre, de leer y releer, pensar un plan, llevarlo a cabo y compartir con otras y otros para, tal vez encontrar una respuesta o reformular lo hecho.

En esta actividad podríamos tentarnos y hacer un cuadro con todos los datos para facilitar la tarea; pero si esto surge en el trabajo grupal de la clase, como una necesidad para organizar números que aparecen en distintos lugares en el texto, cobra otro sentido para las y los estudiantes.

Interesa que sean las y los estudiantes quienes tomen decisiones tanto respecto de los procedimientos y representaciones que utilizan en la resolución, como de la elaboración de argumentos que validen sus producciones al resolver problemas.



Como ya planteamos, si no estuviera disponible la noción de porcentaje, se pueden redondear los números, realizar divisiones para pensar “cuántas veces entra” una cantidad en otra y recurrir a las fracciones para expresar el resultado de esas divisiones.

Es posible que haya alumnas y alumnos que tal vez no tengan presente la relación entre fracciones y división, sobre todo si han trabajado mucho con fracciones sobre ejemplos en los que un solo entero se divide en partes y se consideran algunas de esas partes.

Si hacen $7674 : 272$ con la calculadora se obtiene 28,2132... pueden decidir cómo aproximar a 28 y expresar la relación como $1/28$. También pueden pensar $272 \times 10 = 2720$; $2720 \times 2 = 5440$ y $2720 \times 3 = 8160$, por lo tanto, es menos que $1/20$ pero más que $1/30$ y está más cerca de $1/30$. Aquí valdría la pena revisar que cuanto mayor es el denominador menor es el número, cosa poco evidente dados los obstáculos que representan los conocimientos sobre los números naturales para la comprensión de la naturaleza de los números racionales.

La necesidad de comparar períodos, si se trabaja con fracciones, lleva a buscar fracciones equivalentes y a discutir luego la conveniencia del uso de las fracciones decimales, para llegar a una primera idea sobre el porcentaje. También podrían aproximar $272 : 7674$ a $0,03$ y $0,03 = 3/100$.

Es probable que este análisis sobre división y fracciones resulte complejo dependiendo de los conocimientos disponibles sobre fracciones, pero puede desarrollarse en profundidad en la clase de Matemática y hacer estimaciones para responder a las preguntas. También es posible, hacer un primer análisis global en este apartado y abordar el uso de fracciones, decimales y porcentajes, en la sección destinada a las migraciones en Argentina, en un contexto más cercano a las y los estudiantes.

Si las alumnas y alumnos ya han usado porcentajes es posible que recurran a la técnica de cálculo haciendo $272 : 7674 \times 100 = 3,54$ o planteen la “regla de tres”.

En ese caso sería oportuno explorar las razones de cualquiera de estas técnicas, si no es en el mismo momento, en clase de Matemática. ¿Por qué se ordenan los números de una forma y no de otra? ¿Siempre se multiplica primero y se divide después? ¿Por qué?

No es frecuente que las y los alumnos se apoyen en las propiedades de la proporcionalidad, sobre todo cuando los números no muestran relaciones de dobles o triples a simple vista, sin embargo es posible hacer algunas estimaciones. Por ejemplo, pensar que si 7700 es el 100%, 770 es la décima parte, el 10%, y 77, la centésima parte, el 1%. Con lo cual, resulta posible estimar que 270 es un poco más que tres veces 77 y, por lo tanto, algo más que el 3% de 7700.



Para revisar las propiedades de las relaciones de proporcionalidad directa se puede consultar:



- **"Esencias, recetas y matemática". Tu escuela en casa. Propuesta de enseñanza. Educación Secundaria. Ciclo Básico.**

 <https://tinyurl.com/Tuescuelaencasa>

 **Artículo disponible en:** <https://tinyurl.com/esenciasrecetas>

Para ampliar sobre el trabajo con razones y tablas:



- **Rabino, Adriana: *La ilusión de la Proporcionalidad*. Videoconferencia realizada en vivo el 22/09/2020, destinada a Supervisores, Equipos Directivos, Profesores en Educación Primaria y estudiantes del Profesorado de Educación Primaria. Organizada los Institutos de Formación Docente y la Dirección de Educación Superior de Río Negro.**

 <https://tinyurl.com/ilusionproporcionalidad>

Para revisar relaciones entre fracciones y decimales:



- **"Números Racionales: fracciones y decimales". En *Desarrollo Curricular Matemática. Segundo ciclo. Serie compartiendo saberes. Educación y Derechos Humanos*. Río Negro.**

 <https://tinyurl.com/HERNMatematica>

La última pregunta es central para el análisis, no se trata solo de comprobar que hay más migrantes y más habitantes. Entre 2017 y 2019 hay una diferencia de algo más de 120 mil migrantes y 1500 millones de habitantes, pero ¿un aumento de 120 sobre 150, es similar a uno de 1500 sobre 6100? El porcentaje de migrantes en relación con la población total, ¿varió mucho si comparamos 2017 con 2019? Este tipo de preguntas da sentido al uso de porcentajes para realizar comparaciones de variaciones sobre totales diferentes, un uso que tal vez las y los estudiantes no hayan explorado aún.



A la vez, según cómo se realicen los cálculos, es posible interpretar porcentajes mayores que 100, cuya existencia suele sorprender a las y los estudiantes.



- **Mendoza, T. y Block, D.: "El porcentaje: lugar de encuentro de las razones, fracciones y decimales", en *Relime*, Vol. 13 (4-I), Diciembre de 2010.**



<https://tinyurl.com/elporcentaje>

- **Crippa, A., Grimaldi, V y Machiunas, V. (2005): *La proporcionalidad. Programa Maestros y profesores enseñando y aprendiendo. Proyecto Fortalecimiento de la enseñanza de la matemática en la Educación Primaria Básica. DGCyE / Subsecretaría de Educación. Provincia de Buenos Aires.***



<https://tinyurl.com/PBAproporcionalidad>

Después de discutir en clase cómo caracterizar el aumento de los procesos migratorios en los últimos años, es importante dedicar un tiempo para identificar y ampliar los conocimientos de Matemática que se usaron. Retomar algunos procedimientos para compararlos, explicitar las propiedades utilizadas, pensar cómo describir ese procedimiento a una compañera o compañero, pueden ser actividades interesantes para poner en juego distintas tareas. Además de las nociones y propiedades que se hayan explicitado durante el trabajo, se puede proponer que alumnas y alumnos respondan a las siguientes preguntas y registren las conclusiones a las que lleguen en grupos.

- ¿Cómo se interpreta una expresión con %?
- ¿Qué relaciones pueden encontrar entre porcentajes, fracciones y expresiones decimales?
- ¿Cuándo conviene o para qué se pueden usar porcentajes?

De los millones de personas a las experiencias personales: un zoom sobre algunas historias

Lo que puede pasarle a millones, sabemos, les pasa a muchas personas que viven la migración en singular.

En esta parte del itinerario, como a lo largo de todo el recorrido, les proponemos a las y los estudiantes acercarse a conocer más sobre los distintos procesos migratorios a través de testimonios. Ir de lo macro a lo micro para identificar, en este caso, las razones por las que decidieron partir, sus expectativas, las dificultades que debieron enfrentar, sus aprendizajes, para ir conociendo más sobre



las diversas estrategias que despliegan las personas a la hora de migrar. Reconocer los intercambios culturales y los vínculos transnacionales que persisten.

Para ello, invitamos a leer los testimonios de la sección *Soy migrante* del sitio de la OIM (<https://iamamigrant.org/es/stories>). Los testimonios de Rodrigo, (<https://iamamigrant.org/es/stories/argentina/rodrigo>) y de Seynabou (<https://iamamigrant.org/es/stories/argentina/seynabou>), dos inmigrantes provenientes de Perú y Senegal, respectivamente, que se establecieron en la Argentina.

Invitamos a una lectura para identificar semejanzas y diferencias entre experiencias tan distintas y que a partir de ello puedan pensarse como personas migrantes.

Migrantes y migraciones: un zoom sobre algunas ideas

Como paso previo a profundizar sobre los procesos migratorios en la Argentina, proponemos revisar conceptos generales sobre el fenómeno de las migraciones, estructurales para el itinerario que aquí se propone. Para ello, y antes de avanzar sobre tales conceptos, invitamos a las y los jóvenes a elaborar hipótesis sobre las razones por las que se desplazan tanto los seres humanos como otras especies animales.

Desde la perspectiva de las ciencias naturales, y en este caso particular de la Biología, las migraciones son un fenómeno muy extendido en el reino animal. Intentar construir, con el auxilio del conocimiento disciplinar, explicaciones incipientes a preguntas como: por qué –o bajo qué condiciones y estímulos– migran algunas poblaciones animales, o cómo se desplazan y se orientan en su migración, permite recuperar e integrar contenidos curriculares. Así, tomaríamos saberes relativos a la clasificación, morfología y funcionamiento de las especies animales, su alimentación, comportamiento, hábitat y adaptaciones (dentro de la propia Biología), integrándolos con otros provenientes de las demás ciencias naturales: Meteorología (temperatura y vientos, estaciones), Geología (magnetismo terrestre), Oceanografía (corrientes oceánicas), Astronomía (posición aparente del Sol y las estrellas en el cielo a lo largo del año), etc.



- En sitio web de Nat Geo en castellano hay disponible un interesante artículo que examina migraciones "extremas" de distintas especies:

 <https://tinyurl.com/NatGeoMigracion>

Su lectura puede ser una buena puerta de entrada para profundizar en los distintos aspectos a estudiar en una migración animal, mencionados en el párrafo anterior.



El objetivo de la comparación entre migraciones humanas y animales es identificar la polisemia de los conceptos y, por contraste, reconocer las identidades de los procesos. Para el caso de las ciencias sociales también usamos el término “migración” al referirnos a una gran diversidad de movimientos y situaciones que afectan a personas de cualquier condición y origen social. Al recuperar las definiciones de la ONU invitamos a las y los estudiantes a leer un primer texto introductorio que presenta los marcos conceptuales de la propuesta que se irán construyendo a lo largo del desarrollo del itinerario. Ponemos aquí el énfasis en la condición de migrante y las razones voluntarias e involuntarias que llevan a una persona a trasladarse.



- Para ampliar se puede consultar el sitio oficial de Naciones Unidas y sus noticias:



<https://tinyurl.com/ONUnoticias>

En esta instancia el propósito es simplemente introducir los conceptos, que serán trabajados una y otra vez a lo largo del itinerario en distintas actividades, con distintos tipos de fuentes: relatos y testimonios –escritos y orales–, ficciones y textos explicativos; para poder transitar las formas propias de construcción del conocimiento social.

Las migraciones en la Argentina

Como vimos, los censos muestran que los flujos migratorios se renuevan de manera constante sin impactar en términos relativos sobre la población total de nuestro país; lo que se modifica es la visibilidad de los migrantes y los que varían son los flujos que responden principalmente a los condicionamientos propios de cada país de origen.

Revisar los números de los censos y dar cuenta del contexto económico y social en que se observan los principales cambios nos permitirá poner en cuestión las miradas estigmatizantes que destacan “el tesón y el éxito”, de los inmigrantes de origen ultramarino del finales de siglo XIX y principios del XX, y los contraponen con una inmigración “no deseada y conflictiva”, que refiere a la migración actual de mujeres y hombres provenientes de países latinoamericanos, limítrofes o no.

Por lo anterior, es central explicar que el proceso de asentamiento de inmigrantes latinoamericanos en los grandes centros urbanos se profundizó



hacia la década del '90 y, a diferencia de la gran inmigración transatlántica, no respondía a una política de promoción de la inmigración por parte del Estado. El modelo económico neoliberal que se implementó por entonces en toda la región fue la causa de este movimiento de población, a la vez que condicionó una mirada estigmatizada sobre estas personas inmigrantes.

Recién a partir del 2004, con la Ley de Migraciones 25.871 que reconoce a la migración como un derecho esencial e inalienable de la persona, garantizado sobre la base de los principios de igualdad y universalidad, desde el Estado se promueven políticas que buscan asegurar los derechos básicos de los extranjeros residentes en nuestro país, sea cual fuere su lugar de origen.



- *[Re] Pensar la Inmigración en Argentina, Valija de materiales didácticos para trabajar en y desde la escuela, UNLa, Unicef, Ministerio de Educación de la Nación.*



<https://tinyurl.com/REpensarlainmigr>

Para analizar las cifras de población extranjera en los distintos censos, tanto sobre el total o considerando la diferenciación entre inmigrantes de países limítrofes y Perú o no limítrofes, la tarea central es la interpretación de gráficos y expresiones con porcentajes.

Las primeras preguntas orientan el análisis para detectar si los datos en los gráficos expresan valores absolutos o porcentuales, lo que muestra distintos aspectos de los movimientos migratorios.

Cabe señalar que, aunque sobre el eje horizontal los valores se distribuyen respetando una escala para dimensionar los períodos de tiempo entre censos, se trata de gráficos de barras. Las líneas punteadas solo son un auxilio para estimar el proceso de cambio dado que, estrictamente, no se conocen valores intermedios entre un censo y otro. En el eje vertical en A se trata de valores porcentuales que expresan la relación con la población total y, en B, valores absolutos.

Por esta razón, en A el valor máximo se encuentra en 1914, año en el que, como se expresa en el texto, casi la tercera parte de la población argentina era extranjera y, en B, en 2001. Esta es una nueva ocasión para dar sentido al uso de porcentajes para establecer relaciones entre cantidades.

Asimismo, si las y los estudiantes no estuvieran familiarizados con los gráficos de barras se podrían plantear algunas actividades complementarias y destacar la proporcionalidad entre la altura de la barra y las cantidades representadas.



Propuesta didáctica sobre estadística, porcentajes, tablas y gráficos:



- **“Los números del coronavirus”. Tu escuela en casa. ISEP. Secundaria Ciclo Básico. Ministerio de Educación. Córdoba.**



<https://tinyurl.com/Tuescuelaencasa>



Artículo disponible en: <https://tinyurl.com/numerosCovid>



El gráfico de barras comparadas permite advertir cómo se fue modificando la proporción de migrantes en relación con su procedencia. Se observan los cambios que, luego de la inmigración masiva transatlántica de finales del siglo XIX y principios del XX, comienzan a producirse hacia finales de la década de 1960 y se profundizan con las políticas económicas y migratorias implementadas en la Argentina.

Las preguntas ponen el acento en la interpretación de porcentajes y el cálculo estimado de porcentajes de una cantidad, lo que requerirá buscar información en las páginas anteriores.

Se plantea una nueva oportunidad para problematizar la consideración del total que se toma como 100%. Muchas alumnas y alumnos suponen que si disminuye un porcentaje es porque disminuye la cantidad total. Esto sucede porque han trabajado fundamentalmente con porcentajes de una misma cantidad. Es el caso de los ejemplos de distintos descuentos para un mismo precio que usamos habitualmente para introducir esta noción.

En 1895, los migrantes de países no limítrofes constituían el 88% de unos 100.000 extranjeros y, en 1970, el 76% de unos 2.200.000 extranjeros, lo que equivale a una cifra mucho mayor. Para estas estimaciones será necesario, nuevamente, releer y volver sobre la información del gráfico B. Asimismo, habrá que discutir cómo calcular el “tanto por ciento” de una cantidad, lo que abre al trabajo con relaciones de proporcionalidad directa y con fracciones y decimales. Esto puede hacerse tanto al estimar apoyándose en $10\% = 10/100 = 1/10$, o al hacer los cálculos y multiplicar por 0,88 para calcular el 88%.

Además de revisar las propiedades de las relaciones de proporcionalidad directa, si no se hizo antes, se puede profundizar el análisis de la “regla de tres”. Según sea la precisión que quiera darse a los cálculos habrá que buscar nueva información sobre cantidad total de extranjeros en los censos o trabajar, con más detalle, sobre la escala del gráfico B.





- **Matemática. Problemas de porcentaje: cuestiones de la proporcionalidad directa. Séptimo grado. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2019.**



<https://tinyurl.com/GCBAPorcentaje>

Si se cuenta con conectividad resulta muy interesante consultar junto con las y los estudiantes la sección de indicadores demográficos del INDEC:



<https://tinyurl.com/indicademog>

Los gráficos interactivos permiten explorar distintas provincias y compararlas con el total de manera ágil. A su vez, y si se cuenta con la colaboración de alguna profesora o profesor que domine las herramientas informáticas necesarias, es posible inspirarse para elaborar algunos gráficos con planilla de cálculo y mostrarlos con una animación usando algún programa sencillo para el trabajo de cierre.

Propuestas sobre uso de tablas y gráficos para analizar datos sobre población:



- **“¿Qué es lo rural y qué es lo urbano?” en Cuaderno 2. 1er año. Identidad y Territorio. Educación Secundaria. Seguimos aprendiendo en casa. Campus Educativo. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe, 2020.**



Para conocer los Cuadernos realizados por el Ministerio de Educación de Santa Fe: <https://tinyurl.com/CuadernoSantaFe>



Para ingresar al Cuaderno 2. 1er año:
<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/154940>

Al finalizar esta sección, además de poder caracterizar con más información algunos cambios en los procesos migratorios de la Argentina, las alumnas y los alumnos habrán tenido oportunidad de profundizar saberes priorizados en Matemática, de explorar su uso y sus límites y de explicitarlos.

Si ya hicieron antes una primera sistematización sobre porcentajes, se puede volver sobre las preguntas que se plantearon para ampliar el texto con lo revisado en este apartado.



- ¿Cómo se interpreta una expresión con %?
- ¿Qué relaciones pueden encontrar entre porcentajes fracciones y expresiones decimales?
- ¿Cuándo conviene o para qué se pueden usar porcentajes?
Se podrían agregar nuevas preguntas, por ejemplo:
- ¿Cómo se puede calcular mentalmente el 50%, el 10%, el 25% y el 5% de una cantidad?
- ¿Por qué para calcular el 3% de una cantidad es posible multiplicar por 0,3?
- ¿Qué formas distintas conocen para calcular un porcentaje de una cantidad?

También es posible comparar esos procedimientos con el uso de proporciones que se presenta en:



- **"Porcentaje" en *Continuemos Estudiando Educación Secundaria - Ciclo Básico - 1ra entrega. Prácticas del Lenguaje-Matemática. Dirección Provincial de Educación Secundaria. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, 2020.***



<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/153971>

Relaciones entre fracciones, decimales y porcentajes



- **"Capítulo 10: ¿Cómo se entiende un porcentaje de incremento?", en el marco de la propuesta "Sobre los incendios en la zona de islas y Delta del Paraná" que articula contenidos de las áreas curriculares, en múltiples diálogos interdisciplinarios. Cuaderno 2. Alfasueños. Educación primaria. 7.º grado. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2020.**



Para conocer los Cuadernos realizados por el Ministerio de Educación de Santa Fe: <https://tinyurl.com/CuadernoSantaFe>



Para ingresar a Alfasueños de 7.º grado:
<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/154936>



En la vida nos pasan cosas: hacemos zoom en historias breves

Se abren aquí una serie de actividades que recuperan distintas historias de vida. Algunas están ficcionadas, como la vida de Stefano o los personajes de la serie *Vientos de Agua*, y otras son fuentes primarias que recuperan las voces de los inmigrantes en primera persona, como las cartas de Ella Brunswig o los testimonios de mujeres y hombres que se afincaron en José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

El análisis de estas historias o de cualquier otra trayectoria migratoria permite reconocer algunas características del proceso que muchas veces es complejo de identificar en los análisis macrosociales. De esta manera, es posible contextualizar estas historias en los distintos flujos migratorios –condiciones de expulsión y recepción–; a la vez que nos habilitan a identificar las redes migratorias en las que estos se insertan. Porque esas trayectorias personales nos muestran cómo las y los migrantes son actores sociales racionales, que de acuerdo al contexto socioeconómico y/o político que condiciona su expulsión, movilizan los medios limitados con los que cuentan para migrar, aun cuando el azar también suele intervenir. Es decir, despliegan recursos, relaciones e información necesaria para elegir destino o insertarse en el mercado de trabajo y encontrar un lugar en la sociedad receptora. Son vínculos y redes que se expresan de diversas formas. Las historias de vida que recuperamos permiten también hacer visibles los vínculos y modelos familiares, las relaciones de género, así como las características de la niñez en el marco de los procesos migratorios.

Stefano o la búsqueda de una vida mejor

El tema de las migraciones puede abordarse –como venimos viendo– de diferentes maneras. Por ejemplo, una novela nos permite adentrarnos en las reacciones de los personajes, conmovernos con actitudes a las que podemos adherir o rechazar, mostrarnos diferentes realidades, variados conflictos entre los actores del problema, y resoluciones que nos hacen pensar en los mundos propios y ajenos, en lo vivido y en lo por vivir.

La novela *Stefano* de María Teresa Andruetto, escritora cordobesa, nos permite ese abordaje con todas las posibilidades y muchas más. Lo ideal sería que pudieran leerla. Forma parte de las dotaciones hechas por el Ministerio de Educación en años anteriores. (Acompañó los *Cuadernos para el aula* para sexto o séptimo grado).

Es una novela breve, de lectura amable para las y los adolescentes que suelen disfrutar de los avatares de la vida de una persona joven, como ellos o ellas, que debió vivir diferentes desafíos.



Proponemos varias consignas de trabajo con la novela para que profesores y profesoras elijan según su criterio y sus necesidades. Cada consigna estuvo pensada para invitar a los alumnos y a las alumnas a jugar, a disfrutar y a conmovirse con las opciones que ofrece la historia de la novela, pero también para abordar algunos contenidos de Lengua, como géneros, escritura en proceso, etcétera.

En la primera de ellas proponemos una carta en la que tendrán que construir un personaje que narrará y reflexionará acerca de los sentimientos contradictorios de quien debe migrar a lugares lejanos por diferentes motivos. Nuevamente el movimiento de zoom les permitirá recorrer el camino del caso particular de un personaje a la problemática de los migrantes, en general. La incorporación de la anécdota en la carta favorecerá la escritura de un relato breve dentro de la narración en la que podrán utilizar recursos de la ficción, como una ruptura temporal necesaria para narrar un hecho que habrá ocurrido en un tiempo anterior al de la escritura de la carta. El o la docente podrá ahí señalar el uso de tiempos verbales para destacar esa ruptura. También podrán referirse a la focalización, que aparece en el comienzo del fragmento de la novela que reproducimos en la consigna.

Además del narrativo, otro tipo de discurso, el explicativo, aparecerá en la descripción del barco que se pide en la consigna.

En las lecturas de las cartas que escriban los alumnos y alumnas el o la docente podrá guiarlos y guiarlas a observar la construcción del personaje que escribe la carta, los recursos con los que trata de presentarse al destinatario para ocultar o no su miedo, para demostrar o no su esperanza de estar mejor, su curiosidad y sus conflictos frente al amor. Quizás podría ayudarlos tratar de ponerse en el lugar del amigo que podría leer la carta y pensar qué sentiría frente a ese relato: ¿compasión, envidia, indiferencia, asombro? Este ejercicio permite tomar conciencia de que cuando se escribe se toman decisiones y que esas decisiones van a dar como resultado un texto más o menos ameno, más o menos persuasivo, más o menos acorde con lo que el escritor se haya propuesto.

Cuando se habla de escritura en proceso uno de los momentos importantes es la búsqueda de información. Y no se trata solo de ir a una enciclopedia o a un archivo de internet. A veces se busca información entre nuestros recuerdos de lo leído o de lo vivido o entrevistando a una persona. Es importante refrescar esta condición previa a la escritura para evitar textos que sean pobres por falta de contenidos.

La segunda y la tercera consigna intentan obtener información a partir de entrevistas informales, ya sea para conocer un juego que trajeron los inmigrantes o cuáles fueron las actividades laborales, sociales, culturales o deportivas a las que se dedicaban y se dedican los inmigrantes en el lugar donde viven los alumnos y alumnas.



Una vez escritos los textos, es en el trabajo de taller donde las y los estudiantes compartirán los textos producidos y otras decisiones que hayan descartado y las razones por las que las descartaron; cuáles datos les costaron más conseguir, cuáles les resultaron más fáciles de incorporar al texto pedido en las consignas. Estas observaciones sobre la escritura del texto propio y de los compañeros y compañeras constituyen experiencias muy valiosas para la práctica de la escritura, ya que permiten tomar conciencia de las decisiones que es necesario implementar para escribir.



Proponemos la exploración del siguiente material donde encontrarán textos de ficción y actividades sobre diferentes formas de abordaje de esos textos que toman la temática de las migraciones y las identidades.

- **Cuaderno 2. 1er año. Identidad y Territorio. Educación Secundaria. Seguimos aprendiendo en casa. Campus Educativo. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe, 2020.**



<https://tinyurl.com/CuadernoSantaFe>



<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/154940>

Vientos de agua

El cine como la literatura, puede ser un puente para acercarnos a mundos lejanos en tiempo y espacio. Por ello, las y los invitamos a ver la serie televisiva *Vientos de agua* y centrarse en los fragmentos dedicados a la inmigración transatlántica, el viaje en barco y la llegada (capítulos 2 y 3). A través de la presentación que se hace de los tres personajes principales: Andrés, Juliusz y Gemma, esta serie permite identificar por qué muchas mujeres, hombres y niños se vieron obligados a dejar sus lugares en Europa hacia finales del siglo XIX y reconocer sus expectativas, relaciones y los lazos que establecieron con sus trabajos, sus condiciones de vida.

Como lo explicitamos en el cuaderno de las y los estudiantes, las producciones audiovisuales recrean los distintos contextos históricos con imágenes, música y palabras. Por lo tanto, para que el camino de la emoción a la reflexión sea posible en las aulas, es necesario hacer visible los mecanismos de producción de sentido de estas representaciones cinematográficas, teniendo en cuenta los diferentes niveles expresivos que estas articulan (imagen, sonido, montaje, estructura dramática y narrativa). En el caso de esta serie y en la selección que aquí proponemos, vemos escenas cargadas de emoción en las que, a través de la música, los sonidos, los silencios y los diálogos en distintas



lenguas, Juan José Campanella presenta a los personajes, muestra cómo se conocen, se acercan y explican por qué deciden o tienen que migran.

La actividad que proponemos aquí busca sostener la emoción y desplegar la imaginación de los y las jóvenes, para que inventen una historia, la de otro pasajero de ese barco, y que en este ejercicio puedan desplegar sus ideas sobre los contextos macro que obligan a las personas a migrar, y como estas se conjugan con las decisiones racionales individuales.

Una alemana en la Patagonia, un japonés en Buenos Aires y otras historias

Al abordar el viaje de Ella Hoffmann Brunswig, una alemana que en 1923 llega a la Argentina con sus hijas, podemos identificar las características de esa estrategia migratoria: la reunificación familiar, que la lleva a reencontrarse con su esposo que estaba instalado en la Patagonia hacía unos años. Una mujer que, en su largo intercambio epistolar con su madre, nunca abandonó la esperanza del retorno. Esta estrategia se lee también en el caso de Alberto que viene desde España junto con su hermano para luego traer a toda su familia.



- **"Ella Brunswig: viajera en la Patagonia". Tu escuela en casa. Córdoba, Instituto Superior de Estudios Pedagógicos - Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2020.**



<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/154987>

Luego de conversar en clase sobre estos testimonios y la carta de Ella Hoffmann Brunswig, así como su relación con los temas que se han venido desarrollando, la idea –si están dadas las condiciones– es que los alumnos y las alumnas lleven a cabo un pequeño trabajo de campo. Antes de la salida exploratoria, en clase podrán cruzar experiencias, saberes personales y búsquedas en Google sobre la presencia de comunidades de inmigrantes en sus ciudades, barrios, parajes: sus historias, clubes que fundaron, fiestas típicas, comidas y bebidas, oficios, entre tantas y diversas posibilidades.

La propuesta es que vayan tomando nota en sus libretas de las informaciones que comparten en clase, para luego –en grupo– elegir qué espacios acuerdan explorar en la salida. Una vez hecha esa elección, cada grupo deberá pensar y dialogar sobre el conjunto de preguntas que van a realizar en las entrevistas, dejando claro que muchas respuestas van a dar lugar a repreguntar, y que eso no se puede prever. Festejamos las preguntas que



nos sorprenden, aquellas que nos obligan a decirles a los estudiantes: “no sé; lo voy a averiguar”. Es una actividad interesante para revisar, junto con el o la docente de Lengua, las características del género entrevista y sus diversas formas. Leer otras entrevistas es siempre productivo a la hora de reflexionar sobre los procedimientos que se ponen en juego. El resultado de este trabajo de investigación, luego de editado, sería muy interesante compartirlo con la comunidad a través de radios y periódicos locales, blogs, YouTube, entre otras alternativas.

De las historias de vida a un zoom sobre los desafíos de migrar

Cruzar el Atlántico en barco

La propuesta en este apartado, en términos de los saberes de ciencias naturales que se pueden integrar, se apoya en el uso del contexto de los largos viajes en barco de fines del siglo XIX y principios del siglo XX para profundizar en temas de salud pública en relación con el ambiente. La perspectiva “multirreferencial” de la que hablamos más arriba permite explicar la incidencia y mortalidad diferenciales de algunas enfermedades (en este caso, el cólera) en términos socioeconómicos.



Remitimos a un texto de Andrea Revel Chion, profesora de enseñanza secundaria e investigadora en Didáctica de las Ciencias Naturales, en el que da detalles metodológicos y justificaciones teóricas sobre el tipo de trabajo de aula que imaginamos.

- Andrea Revel Chion: “La argumentación científica escolar y un modelo complejo de salud y enfermedad” en *La investigación educativa en ciencias. Modelos e historias de prácticas*, comp. Alcira Rivarosa, Ana Lía De Longhi y Agustín Adúriz-Bravo, Universidad Nacional de Río Cuarto, Unirío Editora, 2015.



<http://www.unirioeditora.com.ar/invciencias/andrea.html#light1>

En el cuaderno para las alumnas y alumnos se propone que ellos investiguen, revisando fuentes documentales o consultando a quienes puedan saber del tema, sobre los modos de alimentación y las condiciones de higiene y salud en las travesías marítimas prolongadas. Se sugiere aquí hacer particular foco en los viajes transatlánticos de las y los migrantes europeos que venían a la Argentina, aunque este tipo de indagaciones abre la puerta a pensar sobre otros viajes en barco históricamente relevantes: la llegada de



los “conquistadores” en los siglos XVI y XVII o las expediciones de exploración geográfica y de investigación científica de los siglos XVIII y XIX. En esta línea, es muy usual que en las clases de biología se utilice alguna narrativa sobre la identificación del escorbuto como una “enfermedad de marineros” para trabajar los temas de vitaminas y nutrición.



En este texto breve de divulgación científica se introduce la concepción del escorbuto como la “plaga del mar” y se cuenta el bello mito de la Isla de Curazao (“Curación”):

- Hanzo, Hattori: “El escorbuto, la plaga del mar”, en el blog Ciencia para todos.



<https://tinyurl.com/HHescorbuto>

Luego de esa primera indagación sobre los viajes en barco, se presenta una actividad en torno a un texto breve (basado en un “paper” científico) que describe, con algunos detalles técnicos, un brote de cólera famoso, acontecido a bordo del vapor inglés Araguaya en 1910. A partir de la lectura del texto se pide a las y los estudiantes que hipoteticen sobre el posible origen del brote y que utilicen la información recolectada sobre las condiciones de viaje de los inmigrantes pobres (en términos de acceso a agua segura, modos eficientes de tratamiento de residuos y aguas servidas y control de plagas animales) para explicar que fue en la “tercera clase” del buque donde el cólera se expandió rápidamente y los pasajeros enfermaron gravemente o murieron.

Los conventillos de inmigrantes y la epidemia de fiebre amarilla

Cuando en el cuaderno para las y los estudiantes se trata el tema de los conventillos, la intención, desde las ciencias naturales, es retomar la vinculación entre salud y ambiente que se venía trabajando, pero en el nuevo contexto de la epidemia de fiebre amarilla en Buenos Aires de 1871.

En este caso, se trabaja sobre una narrativa expresamente elaborada para la enseñanza de la Biología en la Educación Secundaria. La narrativa explica el brote de fiebre amarilla en relación directa con la Guerra de la Triple Alianza, que implica la removilización de soldados desde el Paraguay y el nordeste de la Argentina hacia la capital. La rápida expansión de la enfermedad tiene como “telón de fondo” las condiciones de vida en los conventillos, el verano caluroso y húmedo, y el uso de los braseros como método popular de calefacción en el invierno, factores todos que favorecen la proliferación de los mosquitos y la multiplicación de los contagios.



A partir de la narrativa, en el cuaderno para las alumnas y alumnos se indica brevemente cómo aplicar la concepción “multirreferencial” de salud a este caso particular de la fiebre amarilla. A continuación, se les propone buscar información, para compartir y discutir en clase, acerca de los cambios de distinta índole que sufriría la ciudad de Buenos Aires después de la epidemia. Entre esos cambios, el que quizás resulta más notable es la génesis de la “división” de la ciudad en una zona norte, habitada por familias patricias y ricas, y otra zona sur, poblada por familias trabajadoras y humildes. Antes de la epidemia, la ciudad se prolongaba desde la Plaza de Mayo hacia el sur, en lo que hoy es el Casco Histórico. El miedo a la fiebre amarilla hizo que las familias pudientes “huyeran” de esa pequeña Buenos Aires hacia zonas que en aquel entonces estaban muy poco habitadas, como los actuales barrios de Recoleta y Belgrano.



En la siguiente nota de opinión de Télam se enumeran algunos de los cambios urbanísticos de Buenos Aires después de la epidemia. En particular, se menciona la formación del “Barrio Norte”.

- Ana Sánchez: “Fiebre amarilla: la epidemia que transformó la ciudad de Buenos Aires”, Télam, 23/04/2020.



<https://tinyurl.com/telamfiebre>

Una mirada desde tu localidad sobre los números de la inmigración

Estas actividades tienen el objetivo de recuperar los análisis de los distintos procesos que se fueron analizando en este itinerario a escala provincial y local. Por ello se invita a las y los estudiantes a volver sobre la información estadística para contrastarla con los contextos nacionales y locales sobre los que hace referencia.

Por ejemplo, en pleno proceso de expansión del modelo agroexportador y más allá de la legislación nacional como la Ley de Inmigración y Colonización (Nº 817) de 1876 que promovió la organización de diversas colonias rurales, en una primera etapa, el papel de los Estados provinciales fue importantísimo para dar respuesta a la demanda de mano de obra de nuestro país, con el impulso y fomento de colonias agrícolas. Entre 1852 y 1870 se dictaron leyes para estimular la colonización agrícola: entregando tierras a muy bajos precios y, en algunos casos, hasta en forma gratuita o eximiendo de impuestos tanto a los empresarios dedicados a la colonización como a



los mismos agricultores. Se instalaron gran número de colonias españolas, italianas, alemanas, judías, suizas, especialmente en las provincias del litoral. La provincia de Santa Fe es un caso interesante para analizar porque entre 1856 y 1880 en ella se fundaron 54 colonias agrícolas como Esperanza, Carcarañá, Cañada de Gómez, entre otras.

Para acompañar esta mirada sobre la distribución en el territorio de los inmigrantes, invitamos a volver sobre los apellidos de la clase y a explorar los datos provinciales. Además de calcular algún porcentaje, se propone realizar un nuevo tipo de gráfico, que amplía los contextos de uso de la proporcionalidad. Esta vez, se trata de relacionar cantidades con ángulos.

Realizar un gráfico de sectores con lápiz y papel puede ser todo un desafío, más aún si se trata de hacerlo grande, por ejemplo, en un póster, que podrá servir como soporte al comunicar el trabajo de cierre. No solo habrá que trazar las circunferencias y medir ángulos sino que, previamente, habrá que discutir qué porcentajes se van a representar. Cuando hay muchos sectores, o porcentajes menores que el 5%, la imagen no resulta suficientemente clara para la comunicación y conviene agrupar categorías. También resulta interesante analizar la conveniencia del uso de gráficos de barras o de sectores en función del tipo de información que se quiere transmitir. Si se cuenta con computadoras, se puede usar una planilla de cálculo para hacerlos. Aunque no se pondrá en evidencia la vinculación con los ángulos de manera directa, sí se puede conversar sobre la relación entre porcentajes y mitades, tercios, cuartos del círculo. Asimismo es posible explorar cómo se visualiza la información cuando se cambian algunas cuestiones de formato, o el tipo de gráfico.

Una mirada desde tu provincia sobre las migraciones latinoamericanas

Volvemos a usar la estadística y la matemática para analizar y comparar procesos migratorios. Como anticipamos, proponemos una serie de problemas que nos ayudan a revisar prejuicios y estigmatizaciones de la inmigración latinoamericana y nos obligan buscar nuevas explicaciones.

Para estudiar los cambios en las migraciones desde Latinoamérica, se ponen en relación un gráfico más complejo que los anteriores, que permite apreciar la evolución en el tiempo de varios países de manera simultánea, y una tabla que ayuda a precisar las cifras. Cabe señalar que no se trata de un gráfico de líneas. Aunque no se muestran barras, porque no se podrían comparar los países, se observan puntos cuya distancia al eje horizontal es proporcional al valor representado. Las líneas de puntos contribuyen a imaginar cómo evoluciona la cantidad de migrantes, pero no hay información



sobre los valores intermedios. Dada la complejidad de la tarea, cada grupo podría analizar primero un país y luego hacer comparaciones entre todos.

Descubrir los años en que se aprecian cambios en el conjunto de los países lleva a interrogarse por las razones de esas migraciones. Las preguntas por la variación del total y por país ponen nuevamente la mirada sobre el total que se considera para calcular el porcentaje.

Para el trabajo sobre las variaciones sucesivas conviene hacer primero una estimación de la variación 2001-2010 redondeando las cifras y calculando el 10% o advirtiendo que el aumento se aproxima al 40%. Para estimar la variación 1980-2010, algún o alguna estudiante podría pensar que los porcentajes pueden sumarse, sin advertir que corresponden a distintos totales, cuestión sobre la que interesa insistir, pues es un error recurrente. Podría plantearse, por ejemplo, cómo puede ser que entre 1991 y 2010 el total de inmigrantes haya aumentado algo más que el 60% y los inmigrantes de Bolivia aumentaron un 140%. En estos cálculos aparecen porcentajes mayores que 100 lo que vale la pena analizar en clase.

La pregunta final es la que aporta argumentos sobre el impacto de la migración en el total de la población que, si bien ha aumentado, no supera el 3,5%.

Como cierre de este apartado se propone realizar otro análisis de gráficos y pensar en una nueva producción. En relación con el mapa se podría discutir si el tamaño de las flechas orienta sobre la magnitud de las migraciones desde cada país y cómo convendría hacerlas.

En la propuesta siguiente, además de conocer los datos provinciales, se propone volver a mirar los números para advertir que en los últimos años no ha aumentado mucho la cantidad de migrantes en el país. Lo que ocurre es que las migraciones internas hacen que esos mismos migrantes se concentren en el AMBA, como muchísimos argentinos nativos, lo que les da mayor visibilidad.

La producción de nuevos gráficos, eventualmente para el trabajo de cierre, puede dar lugar a una sistematización posterior que cierre el trabajo matemático realizado en el itinerario, al recuperar todo lo abordado sobre proporcionalidad, números y porcentajes.



- “Cantidades que se relacionan de manera proporcional” y “Relaciones de proporcionalidad y porcentajes” en *Seguimos Educando - Educación Secundaria - Ciclo Básico - Cuaderno 6*.



<https://tinyurl.com/SeguimosEducandoC6>



Luego invitamos a las y los estudiantes a ver otra historia de vida de la campaña *Soy migrante*, la de Mery y de la lectura de fragmentos de la Ley Nacional de Migraciones N° 25.871 del 2004, para proponerles, una vez más, ponerse en el lugar de un o una inmigrante que le da consejos a un pariente que tiene la intención de migrar a nuestro país. Esta actividad vuelve a poner en juego la importancia de indagar sobre las trayectorias personales y de revisar cómo, a la hora de trasladarse, los migrantes, en tanto actores sociales, despliegan sus relaciones y recursos en búsqueda de aquella información necesaria para instalarse.

En esta, como en todas las actividades del itinerario, se presenta la dinámica de estas migraciones, se introducen las principales ideas de los marcos legales que regulan el proceso y se acercan relatos en primera persona, propuesta metodológica que brinda herramientas de trabajo para que las y los estudiantes encaren el trabajo grupal de cierre.

Las migraciones internas en clave local

En este recorrido no profundizamos en los distintos procesos de migraciones internas; pero los conceptos y las formas de buscar información, que usamos para analizar tanto la inmigración transatlántica como la latinoamericana, pueden servir como marco metodológico para analizar cualquier caso si eligen esta opción para el trabajo grupal de cierre.

Luego de todo este recorrido se invita a las y los estudiantes a volver sobre las anotaciones en la libreta para hacer un relevamiento a través de entrevistas breves que les permitan identificar la presencia de comunidades inmigrantes y/o migrantes en sus comunidades.

Otro modo de pensar en las y los migrantes: las formas de nombrar

La condición de extranjero no siempre es sencilla, por eso proponemos aquí una primera actividad en la que invitamos a las y los estudiantes a ver y luego a conversar sobre un cortometraje. *Bon Voyage* ilustra críticamente uno de los problemas más inquietantes de los procesos migratorios contemporáneos: las mal llamadas “migraciones ilegales” o “clandestinas”. Como lo señalamos en el cuaderno del estudiante, el film recrea las condiciones de traslado, los riesgos que asumen las personas que deciden o se ven obligados a emigrar y cierra con una escena que busca mostrar la desprotección con la que se encuentran las y los migrantes en aquellos países en los que logran ingresar.

Sugerimos que en las conversaciones que seguirán a esta proyección, se vuelva sobre la información acerca de la legislación argentina que se



analizó anteriormente, como también a una introducción a la lectura de un fragmento del texto marco de material que recomendamos y citamos (*Re) Pensar las Inmigraciones en Argentina - Valija de materiales didácticos para trabajar en y desde la escuela* (pág. 2 y 3). La lectura y análisis de este texto tiene como objetivo revisar las explicaciones y argumentaciones para problematizar las formas de nombrar a las y los extranjeros y permite a la vez retomar las conceptualizaciones que se hicieron en un inicio.

De la *selfie* escrita a pequeñas historias de los nombres de lugares que habitan

Al comenzar este itinerario les propusimos a las y los estudiantes iniciar una travesía que va del sujeto al mundo. Apelando a imágenes muy cercanas a sus intereses –la *selfie*, zoom, panorámica– los invitamos a dar vuelta una cámara imaginaria, a que se enfoquen y decidan cómo quieren presentarse al grupo y a su docente.

En un movimiento que va del sujeto al mundo, les pedimos, también al inicio, que exploren el origen de los apellidos de su entorno familiar y barrial. Y al final del recorrido, volvemos a poner el foco en los nombres, ya no en el propio y en los de los y las demás, sino en el que reciben los lugares: los topónimos.

Proponerles interrogar los nombres propios de ciudades, pueblos, montañas, arroyos, calles, es otra forma de plantear los vínculos entre los diferentes elementos de un territorio. La consigna los invita a construir una mirada extrañada sobre lo que, en muchos casos, no interrogamos por ser tan cercano, tan familiar. Los topónimos encierran historias que adquieren la forma de un rizoma: siempre es posible hallar múltiples conexiones.

Encontrar y hasta inventar estas historias es una “tarea de restauración”, como dice Michel de Certeau:

“Los relatos urbanos agregan a la ciudad visible las ‘ciudades invisibles’ de las que hablaba Calvino. Con el vocabulario de los objetos y de las palabras bien conocidas, crean otra dimensión, a veces fantástica y delincuente, temible o legítima. Por esto, ellos vuelven la ciudad “creíble”, la afectan con una profundidad desconocida para inventar, la abren a infinitos viajes. Son las llaves de la ciudad: le dan acceso a lo que ella es, mítica.

(...) Por las historias de los lugares, estos se vuelven habitables. Habitar es narrativizar. Fomentar o rehabilitar esa narratividad es entonces una tarea de restauración. Es necesario despertar las historias que duermen en las calles y que yacen algunas veces en un simple nombre”.



Sobre el trabajo grupal de cierre

Hacia el final de este recorrido se sugiere que las y los estudiantes vuelvan sobre sus libretas para revisar las hipótesis iniciales, la información registrada y los distintos recursos que se fueron utilizando para conocer más sobre quienes migran. Seguramente a medida que avanzaron en el itinerario definieron el tipo de trabajo grupal de cierre y el recorte temático que decidieron abordar.

Entonces, es un buen momento para revisar esas anotaciones y para recuperar las preguntas que se hicieron en un comienzo, aquellas que fueron sumando en el camino para buscar respuestas sobre el tema elegido.

- ¿Por qué migran? ¿Cuáles fueron las razones por las que se desplazaron?
- ¿Qué consecuencias tienen las migraciones en los países de origen y en el lugar en que se instalaron?
- ¿Qué aportan los migrantes en las comunidades de las que pasan a formar parte? ¿Y estas a los migrantes?
- ¿Los procesos migratorios afectan solo a aquellos hombres y mujeres que se movilizan? ¿Cómo viven las sociedades receptoras?

Y si decidieron investigar sobre algunas historias de vida, también:

- ¿Migraron solas o solos, con su familia, en grupo?
- ¿Se instalaron definitivamente, por qué?
- ¿Pensaron en volver alguna vez?
- ¿Sostienen vínculos con los familiares que permanecen en sus lugares de origen?

En síntesis, a la hora de poner manos a la obra, las y los estudiantes decidirán en grupo qué historias compartir, el recorte temporal y su escala, la contextualización y las trayectorias que incluyeron, las fuentes que van a utilizar para justificar sus explicaciones –fuentes primarias, leyes, testimonios orales, novelas, poesías, audiovisuales, ficciones y documentales– y los gráficos o infografías con información estadística.

En esa relectura de las notas que tomaron en sus libretas, seguramente van a recuperar los textos que fueron leyendo y produciendo –literarios y no literarios– así como las resoluciones de problemas matemáticos y las reflexiones en torno a temáticas relacionadas con las ciencias naturales.

Esta mirada sobre todo el itinerario transitado, durante el desarrollo del trabajo de cierre, va a contribuir de manera sustantiva a que cada alumna y cada alumno elijan no solo el tema, sino también el formato de la presentación: una publicación en un blog o en la revista escolar, a través de un video, etcétera. Y también decidan qué imágenes fotográficas, ilustraciones, videos, pinturas, incluirían a lo largo del desarrollo del trabajo.



Los y las docentes –como lo hacemos habitualmente– les señalaremos la importancia que tiene la instancia de edición en la que se hace una revisión del texto (suprimiendo, ampliando, sustituyendo), las relaciones entre textos e imágenes, las formas de citar –si es el caso–, las relaciones entre títulos, subtítulos y los contenidos, las decisiones estéticas vinculadas con la edición, entre otras cuestiones, para lograr la mejor versión final posible.



Construir en la práctica la integración sobre una relación compleja


Al revisitar el recorrido construido, nos permitimos compartir las ideas nodales que desde un punto de vista didáctico se traman en él: un enfoque compartido entre disciplinas sobre las migraciones, que las analiza como una relación compleja entre razones estructurales y subjetivas, y un modo de entender el enseñar y el aprender en las disciplinas, y entre todas, donde las puertas de entrada a los saberes y las voces que las acompañan y articulan son múltiples: metáforas, comparaciones, relatos literarios, poesías, testimonios, fotografías, diversas narrativas audiovisuales, representaciones gráficas y numéricas, por solo citar rápidamente las predominantes en la propuesta.

Este cuaderno da cuenta de un esfuerzo por ir avanzando como en espejo, al explicitar las razones que nos orientaron en la construcción del itinerario para las y los estudiantes, y con una explicitación también de las principales decisiones didácticas que allí se pusieron en juego.

Varias de las actividades propuestas se presentan como alternativas, es decir, como caminos diversos para arribar a un mismo propósito. Imaginamos que será un desafío, en cada escuela de cada jurisdicción, compartir las voces de docentes de las distintas disciplinas que, para asumir el desarrollo de un proyecto plural, deben ceder parte del tiempo exclusivo de su planificación para trabajar entre varios. Pero, sobre todas las cosas, reunirse presencial o virtualmente dará lugar a recuperar las propias experiencias de integración, así como itinerarios ya transitados, y ponerlos a dialogar con esta propuesta.

Así, cobrarán vida en las aulas las múltiples voces de las y los profesores, de las y los estudiantes, que seguirán este u otros rumbos para enseñar y apropiarse de este fragmento de mundo al producir saberes históricos, geográficos, matemáticos, de la lengua y la literatura, de las ciencias naturales –algunos de tantos hilos de una relación sumamente compleja– que aquí hemos puesto de relieve, y que seguirán explorando y socializando en los mundos que habitan.

Queda abierta la invitación a socializar por la plataforma Juana Manso sus experiencias, relatos y producciones compartidas sobre el complejo, pero también fascinante, mundo de las migraciones.



Itinerario II: Patrimonio, producciones y prácticas culturales

Se hace camino al andar

Este itinerario es una invitación a las y los estudiantes a explorar –junto a las y los docentes– lugares, costumbres, valores, objetos, prácticas artísticas, deportivas, religiosas que identifiquen como representativas de su comunidad, de su provincia y de otros espacios que surjan en las conversaciones en el aula. Lo deseable es que despierten su curiosidad, sentimientos de pertenencia, de arraigo, de festejo.

El patrimonio cultural material (pinturas, comidas, fotografías, esculturas, paisajes, plazas, estaciones ferroviarias, etc.) y el inmaterial (conocimientos, saberes y prácticas: música, literatura, celebraciones, fiestas populares, etc.) serán analizadores privilegiados.

El patrimonio, entendido como producto colectivo, da cuenta de las identidades y las culturas de sociedades y comunidades. Puede representar a una comunidad a nivel local (un pueblo, un municipio, un departamento/partido), provincial, nacional o mundial.

Se podrían promover diferentes producciones: un blog, una revista, un video, un mural, etc., basados en historias, prácticas, lugares y personajes que consideren importantes de sus comunidades; un trabajo de investigación (informe, artículo periodístico, crónica, etc.) sobre el patrimonio local que registre festejos, costumbres, leyendas, comidas y recetas, el pasado del pueblo o la ciudad, sus colectividades, entre otras posibilidades; crear una obra de teatro, una canción o un poema que expresen la importancia del patrimonio cultural local.

Desde un punto de vista histórico, recuperaremos huellas de la conformación del mundo hispano colonial en América y principalmente en el actual territorio argentino. Esto les permitirá construir nociones temporales, pensar cambios y permanencias, analizar la multicausalidad y la contextualización de los procesos que, como vieron en las migraciones, son una lente fundamental.

Desde un punto de vista geográfico, exploraremos los territorios más allá de los mapas: por sus culturas. Y las ciencias naturales darán cuenta de formas de vida y paisajes naturales realmente sorprendentes. En Lengua y Literatura visitaremos, con prácticas de lectura y escritura, textos literarios y no literarios que pongan nombre a las producciones y nos hablen y dejen sentir las otras formas de expresión. Desde Matemática proponemos algunas alternativas para complementar el trabajo sobre el recorrido: revisar el uso de porcentajes en gráficos estadísticos y abordar el análisis de escalas.

A modo de síntesis, en este segundo itinerario comenzamos por las expresiones y producciones culturales de los jóvenes, seguimos por aquellas que son las propias de las regiones de nuestro país, reconociendo algunos, solo algunos casos que creemos de interés desde el punto de vista del vínculo entre territorio e identidades, para cerrar con la fiesta del Carnaval. En el recorrido, dos zonas, la poética y la musical, acompañan la búsqueda, y hacia el cierre, bajo el modo collage, invitamos a los y a las estudiantes a hacer el propio, con diversas formas de expresión. Todo el desarrollo encuentra su fundamento pedagógico en lo compartido al inicio de este cuaderno.



El recorrido

Dado que los temas se vinculan de manera especial con producciones y prácticas culturales, pensamos que una forma de despertar el interés de los alumnos y alumnas era interpelarlos, darles la palabra e invitarlos a conocer lo que inventan, crean, opinan chicos y chicas que pertenecen a su misma generación.

En consonancia con el Itinerario I y con la propuesta general de “Jóvenes que miran mundos”, volvemos a echar mano de las “imágenes-metáforas” como *selfie*, panorámica, Google Earth, zoom, al explorar distintas ventanas.

Ventana I: Cuando de pasiones, gustos, preferencias se trata...

La primera invitación es a que realicen una “*selfie* escrita”, solo que en esta ocasión, en ese mirarse a sí mismos, el foco está puesto en sus propios gustos en materia de música y baile, deportes, films, series, teatro, entre otras posibilidades.

Compartir en clase estas producciones habilita una nueva manera de darse a conocer y de conocer a los demás. También para los y las docentes es muy interesante conocer a sus estudiantes desde ese lugar, el de los gustos, las preferencias y las pasiones, y ver cómo resulta, antes de iniciar el desarrollo de un nuevo contenido, darles la palabra para que compartan sus saberes, experiencias y puntos de vista en torno al tema que se va a tratar.

Ventana II: Jóvenes: algunas producciones y expresiones culturales

“¡Rapeo desde los 13!”: Rapdolfo, experiencia y expresión artística colectiva escolar y comunitaria

En esta idea de que a través de textos y videos disfruten y, tal vez, imaginen crear sus propias expresiones, les presentamos el proyecto “Rapdolfo”, una experiencia y expresión artística colectiva, escolar y comunitaria creada por un grupo de jóvenes de Alta Gracia. Aquí compartimos un video, “Rapdolfo, todxs somos arte”, que es un documental realizado en conjunto con el grupo Rapdolfo, de la localidad de Alta Gracia, Córdoba y estudiantes de la Facultad de Cine y TV de la UNC.

 <https://youtu.be/wA1fDUHYNjE>

Este muestra cómo, a través del rap, un grupo de jóvenes expresa sus experiencias, sus ideas, sus gustos y sus críticas. Es un proyecto escolar que se originó en Alta Gracia, luego se unió al programa Encontrarte y circuló por muchos barrios de Córdoba capital en los que chicos y chicas se juntan a rapear.

Puede ser interesante –porque tal vez lo desconozcan– advertir las similitudes entre el rap y la payada, un arte poético musical que toma la forma de un duelo cantado entre dos personas, que improvisan un recitado en rima acompañado de una guitarra; en este sentido, la payada de Martín Fierro y el Moreno puede ser un buen ejemplo.

“Rapdolfo” también da pie para explorar el Museo Nacional Estancia Jesuítica de Alta Gracia, donde se realizó el encuentro con la Orquesta de Potrero de Garay, encuentro entre géneros, generaciones y tiempos históricos, ya que la presencia de la orden jesuita en este itinerario se va a retomar con dos lugares considerados Patrimonio de la Humanidad: el antiguo complejo de la Manzana Jesuítica, junto con las estancias homónimas, en Córdoba, y las ruinas de San Ignacio, en Misiones.

¿Los géneros más escuchados por los jóvenes?

Esta propuesta se relaciona con una noticia periodística que abre la posibilidad de plantear un género oral presente en los contenidos curriculares: el debate. Este se define como una discusión dirigida entre dos personas o entre grupos que exponen sus ideas sobre un tema que suscite controversia, sustentándolas con argumentos. Y cuyos propósitos son: exponer y defender puntos de vista sobre un tema antes investigado para tomar y sostener una posición; ejercitar la expresión oral y la escucha, eligiendo lo que se va a expresar y escuchando con respeto las opiniones de los demás.

Por lo tanto la elección del texto estuvo ligada a que el tema se vincula con los gustos musicales juveniles y por el carácter polémico de lo que afirma, y es que los dos géneros más escuchados por los y las jóvenes durante la pandemia son el trap y el reggaetón. Una aseveración polémica, como sabemos, siempre es un buen punto de partida para proponer debates.

La consigna propone tres momentos: el debate; la votación tradicional o a través de un Google Forms, para consensuar una suerte de “ranking” de los cuatro más votados; y por último, una búsqueda de información sobre los géneros que fueron finalistas.

Si se desea abrir la investigación, ampliar el trabajo sobre encuestas y consumos culturales, es posible retomar el uso de porcentajes en el contexto de la estadística. En el siguiente material encontramos algunos datos presentados en gráficos y algunas ideas para llevar al aula.





- ¿Qué escuchamos? ¿Qué miramos? ¿Qué leemos en la Argentina? ¿Cómo utilizamos las pantallas interactivas? La información sobre prácticas y consumos culturales en la sociedad argentina que brinda la **Encuesta Nacional de Consumos Culturales y Entorno Digital (ENCCyED)** puede ser provechosa a la hora de planificar proyectos educativos articulados con la comunidad.



<https://tinyurl.com/consumocultural>

Jóvenes teatreros: la experiencia del Grupo de teatro Catalinas Sur

Del rap y el debate sobre la música que escuchan las y los jóvenes pasamos al teatro comunitario con la presentación del grupo El piberío de Catalinas Sur.

Para contextualizar la experiencia es necesario recordar que el teatro comunitario en la Argentina tiene una larga trayectoria. Se remonta a finales de la dictadura cívico militar, en la década de 1980, cuando un grupo de vecinos en La Boca sintió la necesidad de reparar las heridas que la dictadura había producido en el tejido social. Para eso, a los encuentros festivos, deportivos y otras celebraciones barriales sumaron actividades teatrales. Así nació el Grupo de teatro Catalinas Sur, un grupo de teatro comunitario. ¿Por qué se llama así?

El teatro comunitario tiene como objetivo promover el contacto y el diálogo entre las y los vecinos para ocupar los espacios públicos de las comunidades. Incentiva los lazos sociales en el seno de la comunidad, considera que el arte es un derecho y que debe formar parte de la vida de la gente. Propone a la comunidad asumirlo como tal y no delegarlo en otros.

Adhemar Bianchi, a quien se reconoce como el creador y director del Grupo de teatro Catalinas Sur encuentra las raíces del teatro comunitario en las prácticas anteriores al teatro de los griegos. Para él los rizomas teatrales que influyen en su grupo se encuentran, precisamente, cuando las personas eligen agruparse, identificarse y celebrar sus características a través de representaciones, performances y rituales, pero principalmente fiestas y celebraciones. Esto se alcanza a partir del arte que posibilita interpretar y comunicar ideas. Es un modo teatral relacionado con las fiestas populares, practicado durante muchos siglos como una forma de comunicación y celebración de las sociedades humanas.



Muchos de los y las adolescentes que hoy forman El piberío de Catalinas pertenecen al grupo desde muy niños, a veces desde bebés cuando sus padres los llevaban a los ensayos y nada de lo que ocurre en ellos les resulta ajeno.

Familias enteras participan de la experiencia, algunos en el escenario, otros en otras tareas como iluminación, orquestas, escenografía con la fabricación de enormes muñecos, máscaras, telones, vestuarios, etcétera.

A partir de la experiencia de Catalinas Sur, se formaron nuevos grupos en distintos barrios, pueblos, ciudades con los mismos objetivos. Así nació la Red Nacional de teatros comunitarios que en la actualidad cuenta con más de 50 grupos y 2500 integrantes en todo el país con agrupaciones que funcionan en las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Misiones, Santa Fe, Salta y Ciudad de Buenos Aires.



Para más información, se pueden consultar los artículos:

- Celeste Choclin: "Teatro de vecinos, voces de la comunidad. Cuando la ficción es la verdad". En Alicia Entel (coord.): *Quién cuenta la verdad*. Buenos Aires, Ediciones Imago Mundi, 2020.
- Juliano Borba: "El teatro comunitario en la Argentina: la celebración de la memoria". En: Cornago, Óscar (Coord): *Utopías de la proximidad en el contexto de la globalización. La creación escénica en Iberoamérica*. Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2010, pp. 47-59.

La entrevista como género

Varias de las consignas de este itinerario y del anterior proponen a las chicas y chicos realizar como actividad entrevistas a una o varias personas para obtener información acerca de una experiencia vivida. La propuesta es conocer cómo se hace una actividad o una experiencia, en fin que nos compartan unos saberes que no tenemos y que nos interesa conocer.

Más que un diálogo estructurado hay que tender a crear un clima ameno, agradable, informal que invite al entrevistado a cooperar para lograr nuestro objetivo. La entrevista es un encuentro entre dos historias y hay que prepararlo para aprovechar el tiempo y que resulte fructífero.

¿En qué consiste preparar la entrevista? Si pensamos en la escritura como un proceso, conviene definir previamente cuál es el tema que nos convoca, cuál es el objetivo de la entrevista y si hay una finalidad –como publicarla en un diario escolar–, para pensar en los destinatarios y adecuar preguntas y comentarios. En cuanto al tema, hay que tener en claro qué queremos que nos cuenten para orientar las preguntas hacia ese camino. Los objetivos se des-



glosarán en qué tipo de texto queremos obtener: ameno, con mucha información, breve, interesante para chicas y chicos, con anécdotas para entusiasmar a quienes lean la entrevista y quieran sumarse a este tipo de actividades.

Después de definir esa situación inicial que marca el rumbo del trabajo podemos empezar a ver cuánto sabemos de las y los entrevistados y del tema. Siempre es necesario buscar información para que la entrevista no se disperse con preguntas innecesarias. En el caso de El piberío de Catalinas pueden buscar en Google datos tanto del grupo Catalinas Sur como de Nora Mouriño.

En la preparación del cuestionario es importante ayudar a las alumnas y alumnos a sostener todo el tiempo los objetivos y el tema. También es interesante recordarles que pueden agregar alguna pregunta fuera del cuestionario mientras transcurre la entrevista, si surge de la conversación. Por ejemplo, supongamos que mencionan un recurso para elegir temas sobre los cuales escriben una canción. Como eso no estaba previsto, no hay preguntas en el cuestionario. Entonces es el momento de improvisar y preguntar para obtener más información.

Otra de las sugerencias debe apuntar a que si realmente concretan la entrevista traten de guiar a las y los entrevistados a que respondan a sus preguntas. Estas deben ser concisas, breves y bien direccionadas.

Una vez concluida la entrevista, viene el trabajo de lectura y edición. Chicas y chicos leerán las preguntas –y las respuestas si las hay– y opinarán acerca de qué debe quedar y qué no, teniendo presente ante todo el tema y los objetivos. En el proceso de escritura es muy importante el momento de relectura y de corrección.



Para obtener más información sobre lo que conviene saber para preparar una entrevista, recomendamos la lectura del artículo:

- Laura Di Marzo. "Encuentro entre dos historias: la entrevista". En Gloria Pampillo: *Una araña en el zapato*, Buenos Aires, Libros de la Araucaria, 2004. Pág. 196.



Recorremos las regiones del país en clave cultural

En la presentación inicial del itinerario se invita a explorar lugares, costumbres, valores, objetos, prácticas artísticas y religiosas que se identifiquen como representativas de una comunidad, provincia y de otros espacios que surjan en las conversaciones en el aula. Este propósito orientó la construcción de diversas puertas de entrada y lenguajes en un recorrido por diversas regiones del país. Como una suerte de paseo, hacemos zoom en las prácticas sociales y sus expresiones artísticas, las huellas del pasado, las identidades colectivas, los paisajes. A sabiendas de que se trata de una selección que propicia el trabajo sobre lo representativo, lo singular, lo propio y también lo que puede resultar menos conocido por las y los estudiantes.

Las regiones y la regionalización

La regionalización propuesta, y que estructura el itinerario –Patagonia, centro, Cuyo, noroeste argentino (NOA), noreste argentino (NEA)–, es una posible entre otras. La denominación de cada región es la clásica que suele trabajarse en la escuela; aunque las provincias que la integran no responden en algunos casos a esa conformación más tradicional y conocida. De ahí que resulte interesante y significativo ofrecer un momento para discutir acerca de la existencia de diversos criterios de regionalización. Esta explicación se encuentra en el itinerario antes de dar entrada a cada una de las regiones.

El concepto de región fue y es clave en el campo de la geografía, y ha sido conceptualizado de diversas maneras según el contexto histórico, las perspectivas epistemológicas y las corrientes de pensamiento. En un sentido amplio, hace referencia a una diferenciación de una parte con respecto a un todo o también a una clasificación por áreas, una diferenciación geográfica por áreas (Benedetti, 2008). Las dificultades y desafíos para incluir y excluir ciertos elementos, rasgos y relaciones en cada recorte regional radican en los criterios adoptados, las preguntas que orientan la agrupación y la exclusión de atributos. En suma, la regionalización es una estrategia metodológica a la que se acude para diferenciar áreas, de acuerdo con criterios propios y propósitos investigativos, educativos, de gestión del territorio, de política sanitaria, educativa, entre otras.

Es deseable que los alumnos y alumnas comprendan que las divisiones regionales no constituyen entidades cristalizadas ni que son naturales, sino producto de un procedimiento que un sujeto realiza con un fin determinado. Por eso, se invita a observar tres mapas regionales y temáticos, en los que aparecen los nombres de las regiones pero en los que existe cierta variación de las provincias que las conforman. El primero es un mapa regional temático, en el que se agrupan las provincias de acuerdo con el género musical y danza más representativos, en el que provincias y sectores de provincias se presentan en la descripción adjunta; es una representación gráfica anamórfica de las regiones que no se basa en los límites políticos de las provincias. El segundo es un mapa regional de las pequeñas y medianas empresas exportadoras de manufacturas de la Argentina. En este caso, se compara la información estadística por región, y una de las conclusiones del informe es que la región pampeana –para el criterio adoptado, compuesta por Buenos Aires y La Pampa– es la principal región económica de la Argentina. El tercer mapa producido por el INDEC representa la información referida a la ocupación hotelera por región en noviembre de 2020. En este caso, las provincias de Córdoba y de Buenos Aires, se consideran individualmente sobre la base del mapa regional turístico. Esta actividad no tiene la intención de profundizar en cada uno de los mapas temáticos, sino poner a disposición de los y las estudiantes ejemplos sobre la producción de cartografía regional con diferentes usos.

La explicación de los criterios de regionalización, y la idea de que no se trata de entidades naturalizadas por fuera de los procesos sociales, no impide el abordaje de las representaciones colectivas en torno a la región; es decir, aquellas que sedimentan a lo largo del tiempo un sentido de pertenencia; por ejemplo: “lo patagónico” o el decir “soy cuyano”. En este sentido, es esperable intercambiar y debatir sobre los significados diversos de pertenencia al lugar, la identidad cultural y las referencias que toman los y las jóvenes para pensarse a sí mismos como propios de una zona–independientemente de la escala.

En el caso del itinerario propuesto, se trabajan las regiones para dar cuenta de diversos aspectos que sobresalen o resultan significativos en lo ambiental, social, cultural, económico y demográfico. Esta mirada para leer las regiones se aparta de entenderlas como áreas homogéneas. Si bien sobresalen ciertos rasgos, es útil explicar que existen diferencias y heterogeneidad, a veces en relación a un mismo rasgo u a otro. Sería interesante propiciar un intercambio de los criterios y rasgos compartidos como así también de la diversidad existente al interior de cada recorte regional.

Otro concepto asociado al de región, y clave también en el campo de la geografía, es el de paisaje, una noción que refiere a la mirada y lo observable. En la presentación de cada una de las regiones, se hace referencia a diver-



sos paisajes. Algunos más resaltados por los rasgos naturales y otros por las improntas y huellas culturales del pasado, o bien por las marcas materiales que dan cuenta de lo que se hace, produce o cómo se vive en cada escena paisajística. Así, los paisajes visitados se entienden como resultado, expresión de relaciones sociales a través del tiempo, pasado y presente. Al cierre de la presentación de cada región se sugieren links en los que se pueden apreciar diversos paisajes, historias de vida, explicaciones.

Es deseable que el docente y la docente ofrezcan otras imágenes –fotográficas, pictóricas, dibujos– que representen paisajes de las regiones y lugares que se abordan. El trabajo con imágenes habilita un modo de conocer, que no solo puede significar un disfrute estético sino también una invitación a interrogar la imagen. En este sentido, la noción de paisaje estaría aludiendo a una visualización activa capaz de generar preguntas, curiosidades, recuerdos, valores, evocaciones, relaciones. Desde esta perspectiva, entonces, el recorrido por cada una de las regiones debe ser tomado como uno posible, que habilite otras conexiones y saberes.

En esos paisajes, en esos escenarios resaltan algunos lugares que han sido transitados especialmente por quienes los habitan, y que luego fueron reconocidos por la UNESCO debido a su valor histórico, cultural, natural, geográfico, como Patrimonios de la Humanidad.

Dado que a lo largo de este Itinerario, los alumnos y las alumnas van a encontrar referencias al tema en algunas regiones, es importante que tengan de entrada información sobre todos y cada uno. Y, con la colaboración de los y las docentes, puedan distinguir la diferencia entre “patrimonio material” e “inmaterial”. Esta clasificación convive con otra que usa la denominación “tangible” o “intangible”.

Sería interesante que se amplíe en clase la información que se requiere para resolver las actividades propuestas: la ubicación en el mapa de nuestro país de cada uno de los Patrimonios de la Humanidad; la búsqueda de información sobre UNESCO y sobre los fundamentos que esgrimió esta organización para fundamentar sus elecciones en nuestro caso. Para hacerlo, es posible consultar:



- **Fernández Balboa, Carlos: Aunque no la veamos, la cultura siempre está. Patrimonio intangible de la Argentina. Buenos Aires, Fundación de Historia Natural Félix de Azara: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.**



<https://tinyurl.com/IntangibleArg>





<https://tinyurl.com/UNESCOpatr>



<https://tinyurl.com/UNESCOPatrInm>

También incluimos en cada región diversidad de poemas y poetas, así como expresiones musicales que son reconocidas como propias de todos y todas, vivamos en la región que vivamos, así como para quienes habitan una región son constitutivos de su identidad, nunca cerrada, siempre resignificándose.

Por su transversalidad, los agrupamos aquí en dos bloques –zona poética y zonas musicales–, que esperamos hagan resonar el valor de la poesía y la música como expresiones culturales, que ojalá provoquen el deseo y ocasión de conocer y disfrutar de nuestros y nuestras estudiantes.

Zonas poéticas

La escuela, y en especial la escuela secundaria, ha sido el lugar donde históricamente se ha sostenido con más fuerza la idea de que la literatura se constituye como un patrimonio cultural significativo, asociado a la idea de nacionalidad. Tanto en los años del ciclo básico como en los años superiores de la escuela secundaria, leemos obras de escritores que estudiamos como autoras argentinas y autores argentinos. Esta identidad nos lleva a reconocer unos mundos representados, unas temáticas, unas inscripciones históricas, y también una lengua y unos usos literarios de esa lengua, que nos ratifican que efectivamente estamos leyendo un texto escrito por alguien de nacionalidad argentina.

Dentro del campo de la producción literaria, el género poesía también reconoce esta marca, ya desde la publicación de las dos primeras antologías de poesía de nuestra historia de la literatura que son *La lira argentina* de 1824 y, menos conocida, la *Colección de Poesías Patrióticas* de 1827. De ahí en más, reconocemos poetas a los que identificamos como poetas nacionales, cuyo ejemplo más potente es de Leopoldo Lugones.

Más allá del interés, mucho, poco o ninguno, que pueda generar en nuestras alumnas y nuestros alumnos adolescentes de hoy, en esta consideración de la identificación de los patrimonios regionales de nuestro país que hemos propuesto en este Cuaderno, la poesía nos aporta un valor simbólico, lingüístico y experiencial. En el caso de los poemas seleccionados para los apartados Zona poética, 1, 2, 3, 4 y 5 hemos tomado como criterio el lugar de nacimiento y/o de residencia del autor o autora, y que el poema refiera a una experiencia vinculada con ese lugar, con su paisaje, con su modo de vida, con la actividad humana, según los casos.



No se trata de abrir la discusión sobre si esta literatura se encuadraría dentro de lo que se suele llamar “literatura regional”, criterio que puede estar presente en los criterios de selección de algunas propuestas curriculares en algunas jurisdicciones. Lo que nos interesó aquí es que el lenguaje poético, anclado en esto que hemos llamado “Zona”, funcionara como una invitación (seguramente recortada, parcial, arbitraria, como toda selección) a atravesar la experiencia de saber más acerca de los patrimonios culturales que conforman nuestro país. El modo poético, la mirada singular, la construcción de esa voz, de ese “yo lírico”, al que muchas veces nos hemos referido en nuestras clases, y del que siempre hemos dicho que no coincide exactamente con la persona biográfica del autor, sino que es un producto de la mediación del lenguaje, de una construcción retórica, de un posicionamiento estético.

De este modo, vamos desde el realismo en el poema “Surcos” del tucumano Manuel Aldonate, en el cual la referencia a la dura situación de los trabajadores y las trabajadoras de la zafra forma parte de una poética y de un sentido social de la escritura poética –ideas sostenidas por él y por otros poetas de su generación en un momento crucial como el cierre de los ingenios en la dictadura del General Onganía y la consecuente pérdida de la fuente laboral de miles de trabajadoras y trabajadores. Con la reiteración inicial de la palabra que le da el nombre al poema, en una estructura de cinco quintetos, este resalta el esfuerzo del “brazo campesino”, de los “oscuros zafreiros”, y parece celebrar el fruto de ese esfuerzo. No se presentan en este poema –como en otros– una primera persona a la que identificaríamos como el “yo poético”; pero no es necesario, pues ese “yo” es el que construye, hace visible, expone un modo de vida, unos trabajos, a los que comprende y juzga positivamente, no sin dar cuenta “del esfuerzo cierto de la mano labriega”.

Como realista también podría clasificarse el poema “Rancho mendocino” de Alfredo Bufano, que llama la atención porque asume el formato de la descripción. Otra vez no tenemos primera persona aquí, ni segunda (no hay apelación al lector): nadie nos dice: “yo les pido que miren este rancho”, pero las y los lectores vemos –gracias a una adjetivación eficaz: “oscuras esteras”, “chiquillos sucios”, “viejo magro” “callado y somnoliento”, “flaca gallina”, “perro macilento”– las condiciones de vida de ese rancho: no hay idealización de la vida campestre, ni celebración de la pobreza: hay descarnada, abundante y bien lograda descripción.

En la región centro, acaso entre Santa Fe (su lugar de nacimiento) y Buenos Aires (su lugar de residencia), se pone en juego el vínculo con el paisaje presente en la obra de Diana Bellessi que se vincula con su extensa estadía en El Tigre (provincia de Buenos Aires) durante la dictadura militar iniciada en 1976 y más recientemente su vuelta a su pueblo natal Zavalla, experiencia a la que se refiere el poema incluido en el cuaderno para estudiantes. Lluvia, sapitos, bichos nocturnos, sauces y ligustrinas reconfiguran un paisaje que



opera como pasaporte a la infancia –tema potente para este yo poético– que apela en una segunda persona a “mamita” a quien reencuentra, de un modo nuevo y paradójicamente, en la ausencia. El diálogo es posible como lo es el disenso: “nado con los sapitos en la pileta nueva/que a vos te causarían repulsión/o miedo es mejor decir y a mí, una dulzura/inmensa”.

Otra vez el paisaje en el poema del poeta patagónico Jorge Spíndola quien establece un diálogo con otro/a receptor/a de las piedras que estaban en las orillas del Río Azul, y que parecían más bonitas cuando estaban bajo el agua, cuando brillaban más. Como si esa degradación afectara el vínculo, las piedras brillan menos al igual que los recuerdos: “tampoco la memoria es tan nítida”, y algunos detalles “se escapan como el río”, concluye.

Por fin, en esa región que la escuela siempre llamó Mesopotamia, pero que no estaba entre el Tigris y el Eufrates, allá en Egipto, sino más cerca, entre los ríos Paraná y Uruguay, se incluye la provincia de Entre Ríos donde nace y muere el gran poeta argentino Juan L. Ortíz. La relación con el río Paraná y con el paisaje en general define parte de su producción lo que no lo vuelve un poeta ajeno a las circunstancias políticas y sociales del tiempo en que le tocó vivir.

En el caso del poema “Luciérnagas”, la mirada se posa en un detalle: como en Spíndola es una piedra del Río Azul de la Patagonia, en Ortíz son las luciérnagas las que llaman la atención y se congregan como en una especie de fiesta celeste.

Como hemos propuesto en la primera parte del cuaderno para estudiantes, a propósito de los poemas de Rosalía de Castro y Maite Alvarado, la escena primera respecto de la poesía, tanto en el aula como en modo remoto, es su lectura en voz alta. En la voz del docente, en la voz de las y los estudiantes, a una voz o en una sucesión de voces que se pasan la posta, es interesante pedagógicamente recuperar la dimensión material, sonora de la poesía. La poesía no es solo letra impresa sino que deviene *performance*: es un arte inevitablemente performático y acaso sea esta una dimensión que la escuela no ha tenido en cuenta o ha abandonado a partir de cierto momento. Recordemos que en el siglo pasado, quizá más cerca de la primera mitad, la lectura en voz alta, el recitado y la declamación formaban parte de las prácticas posibles en el aula y en otras instancias de socialización dentro de la escuela.

A la vez, la reivindicación de la lectura en voz alta podría hacernos pensar en que ese solo paso es suficiente. Sin negar que el acto mismo de la lectura y de la escucha se configura como un tiempo escolar en el que se construye conocimiento, la escuela y nuestra intervención como profesoras y profesores ha de avanzar un poco más. La literatura y la poesía promueven ineludiblemente la conversación, hablar de los textos a partir de nuestras intervenciones como profesoras y profesores reconfigura los sentidos de la enseñanza literaria en tanto cada texto se presenta como un artefacto literario con su propia propuesta, con su particular modo de resolver la pregunta sobre qué es la



poesía y, en ese sentido, podríamos preguntarnos qué tienen en común estos cinco textos que hemos leído (dado que son tan diferentes) para decir que cada uno de ellos es poesía. Pero además el modo de construir la “voz poética” que podrá o no ser –como vimos– una persona gramatical determinada (primera, segunda o tercera), la organización en estrofas y versos, la métrica y la rima, todos esos aspectos clásicos de los antiguos análisis escolares que habrán de ser recuperados no como mera categorización descriptiva cuyo destino sea el completamiento de una ficha, sino como sutil conversación entre lectoras y lectores (uno de ellos es la profesora o el profesor) donde interesa –y de ahí la transversalidad de esta consigna– la comparación que podemos hacer entre poesías que presentan propuestas de escritura tan diferentes.

Por fin en el “Cierre en modo poético”, al concluir el cuaderno para estudiantes, les propone que ellos y ellas sean poetas a través de un productivo trabajo de construcción colectiva a partir de los propios poemas. Se trata de una consigna de escritura que tiene sus antecedentes en los juegos surrealistas, en lo que aquel grupo de poetas vanguardistas franceses llamaba “Cadáver exquisito” y cuyo principio de construcción dependía del azar en las combinaciones de las frases, del mismo modo que el cruce de versos extraídos de los cinco poemas de Zona poética 1 a 5 habrá de dar como resultado un nuevo texto con esperables incoherencias y sorprendentes coincidencias, que permitirán establecer interesantes conversaciones sobre la construcción de la significación de los textos.

En las propuestas del collage, las palabras de las que nos apropiamos llevan una “marca” evidente de haber sido utilizadas por otro. Existe el nombre de un autor, que es considerado el “dueño” de ese discurso específico donde las palabras adquieren una determinada significación.

Al proponer utilizar esas palabras extraídas, no del campo general del lenguaje, sino de un texto literario específico, queremos indicar que la literatura es una suerte de patrimonio común que ingresa necesariamente en el uso literario que cada uno puede hacer de las palabras.

Cuando las y los chicos copian el texto y lo recortan, lo que se busca es dramatizar el gesto de apropiación que es uno de los pasos fundamentales de la transformación que todos y todas hacemos al escribir.

Zonas musicales

A lo largo de este segundo itinerario, la música –como no podía ser de otro modo– acompaña el viaje por las cinco regiones de nuestro país. Todos los videos pertenecen al Canal Encuentro: el que está dedicado al chamamé lo conduce Lalo Mir; el de la cueca cuyana, Juan Quintero, y los demás pertenecen al programa *Pequeños universos*, que tiene como conductor y conteni-



disto al Chango Spasiuk. En todos los casos, los y las docentes son quienes decidirán si comparten fragmentos, los videos completos divididos en más de una clase, recomiendan que los vean en sus casas, o una combinación de estas posibilidades.

Este viaje musical se inicia en una escuela de la Patagonia a la que asisten alumnos y alumnas de una comunidad mapuche, quienes junto a sus maestras dan a conocer su lengua, narran experiencias de su vida en ese paisaje peculiar y, por sobre todo, cantan y muestran los instrumentos musicales con que se acompañan. Es otro de los momentos de este itinerario que abre la posibilidad de conversar sobre el padecimiento de todos los pueblos indígenas a partir de la conquista y, al mismo tiempo, pone de relieve la vital presencia de tantas comunidades en nuestro país, como lo demuestra este documental.

La próxima estación es en el Litoral, y la entrevista de Lalo Mir al Chango Spasiuk gira en torno al chamamé, declarado –como ya se dijo– Patrimonio de la Humanidad en 2020. Explica su genealogía, los aportes de los inmigrantes –tema que desarrollamos en el primer itinerario– tanto de sones como de instrumentos. En el segundo video, el foco de interés está puesto en las experiencias gozosas que los y las jóvenes atraviesan tocando solos o en grupos. La riqueza de los vínculos que la música estimula es un tema sobre el que vale la pena conversar y reflexionar en las aulas.

Las zonas musicales del Noroeste y del Centro están representadas por dos géneros populares que cuentan con el aval de las y los jóvenes, aunque pertenecientes a “tribus” muy diferentes, o no tanto: la chacarera y el cuarteto. La historia de Leonor Marzano, el Cuarteto Leo, la Mona Jiménez; los patios y escuelas santiagueños donde tocan, bailan y cantan chacareras niños y niñas, jóvenes y adultos seguramente abrirán diálogos sobre los géneros musicales como resultado de la fusión de sonidos ancestrales con los que traían en su corazón quienes bajaron de los barcos. Una nueva oportunidad para construir puentes con lo desplegado en el primer itinerario.

La Chaya riojana anticipa el tema del carnaval con el que cierra esta propuesta. El canto diaguista que se encuentra en el origen de la chaya vuelve a convocar la mirada sobre el mundo indígena, con frecuencia invisibilizado. Y en el caso de la cueca es interesante descubrir su procedencia y el rumbo de este género que “viaja” desde el Perú a Chile y a la Argentina. Para las y los alumnos encontrarse con los relatos y reflexiones de quienes pertenecen más o menos a su misma generación tiene un valor simbólico y de identificación muy enriquecedor. En cuanto al video de las guitarras mercedinas, imaginamos que el aula terminará sumándose al coro cantando: “Calle angosta, calle angosta, la de una vereda sola...”.

La serie *Pequeños universos*, en sus seis temporadas, incluye otros muchos capítulos que abordan otras expresiones musicales, en distintas lo-



calidades, con historias de vida que pueden ser de interés y que invitamos a explorar en:

 <https://tinyurl.com/CEchacarera>

Para profundizar sobre estas prácticas sociales en torno a la música que presentan estos documentales del programa *Pequeños universos*, recomendamos la lectura de un trabajo de María Inés Burcet y Alejandro Pereira Ghiena: *Las prácticas sociales y el hacer en la música popular*.

El trabajo parte de la noción de ecología de saberes, del sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos, en virtud de la cual plantea la importancia de analizar las lógicas que subyacen en las prácticas ecológicamente situadas, en este caso, relacionadas con la música. Desde este interesante marco, los autores construyen cuatro categorías de análisis a partir de los relatos que se despliegan en cada uno de los documentales y que nos parece que pueden ser categorías muy productivas para trabajarlas en clase con las y los alumnos. Las citamos:

Su esencia social. Los relatos comprenden descripciones de la práctica musical como un hacer conjunto, un hacer con otros: pares, amigos o familiares. Hacer música es un hecho esencialmente social donde se establecen constantes acuerdos. Hacer con otros implica tomar pistas, indicios, comprender indicaciones gestuales, adecuarse, anticipar, etc.; y todo ello deriva en una construcción que es inherentemente dinámica.

Su carácter situado. Otro rasgo particular que se observa en las descripciones de la práctica musical es que estas resultan generalmente situadas a partir de la caracterización de aspectos temporales y espaciales. En relación con ello delimitamos dos subcategorías que se encuentran íntimamente relacionadas y que corresponden a la caracterización de momentos y espacios de encuentro.

El rol de la familia. Otro aspecto que se observa relevante en los relatos es la relación entre el hacer musical y los vínculos familiares. Las relaciones entre los miembros de la familia en torno al hacer musical tienden a cobrar un rol protagónico. Estas relaciones se observan con diferentes matices que van desde instancias que tienen un propósito más explícito de aprendizaje a otras donde se establecen relaciones más espontáneas y el aprendizaje ocurre en contextos de interacción que no son siquiera explicitados. Todas estas instancias favorecen y estrechan vínculos entre los miembros de las familias y el hacer musical.

Componentes afectivos. Finalmente se evidencia una caracterización de la experiencia musical como experiencia sentida, donde abundan descripciones de emociones, sentimientos y sensaciones vinculadas al hacer musical. Algunas veces las descripciones aluden a estados de ánimo, evocan experiencias vividas o refieren a modos de expresión.





- **María Inés Burcet y Alejandro Pereira Ghiena: "Las prácticas sociales y el hacer en la música popular", en 1.er Congreso Internacional de Música Popular: Epistemología, Didáctica y Producción. La Plata, UNLP, Facultad de Bellas Artes, octubre 2016.**



<https://www.aacademica.org/maria.ines.burcet/47>

También se puede consultar la serie: *Toco con todos*. ¿Quiénes son los grandes músicos del mañana? ¿Qué los llevó a dedicarse a la música? ¿Cuánto practican para dominar sus instrumentos? *Toco con todos* visita a chicos y chicas de distintos rincones del país para conocer su pasión por la música, descubrir sus procesos de aprendizaje y sorprenderlos con la aparición de músicos profesionales que se ponen a tocar con ellos. Además, la serie presenta divertidas secciones: trivias musicales, clases con luthiers, sesiones de beatbox, y la participación de "Rigo", un sonidista-clown que investiga curiosidades del sonido. Producción Paka paka, 2011.



<https://tinyurl.com/CONTARtococontodos>

Región patagónica

Patagonia: "fábrica de dinosaurios"

En la región patagónica, el "foco" de trabajo para el área de Ciencias Naturales está puesto en el tema de los dinosaurios, que se abordará desde un momento inicial de un modo más descriptivo, sistematizador y clasificatorio para luego, a partir de allí, introducir algunas explicaciones propias de la Paleontología, la Biología y la Geología. También se trabajarán aspectos de la llamada "naturaleza de la ciencia": contenidos en torno a qué es lo que caracteriza la ciencia como actividad humana. En este último eje, se pondrá énfasis en la metodología científica, en las formas de trabajar de las científicas y científicos que, lejos del estereotipado "método científico" de antaño, incluyen la recogida de "pistas" o indicios, la formulación de suposiciones y conjeturas, la integración de datos e informaciones que parecen dispersas, la proposición de explicaciones basadas en modelos y la puesta a prueba de esas explicaciones en intervenciones activas sobre el mundo.

El estudio de los dinosaurios resulta, sin lugar a dudas, una de las temáticas científicas más fascinantes para niñas y niños, adolescentes y jóvenes. El atractivo que ejercen estas criaturas del pasado sobre el gran público genera, por una parte, que sea altamente probable que las alumnas y los alumnos lleguen a clase con muchos (y muy dispersos) "saberes" al respec-



to y, por otra, que exista una enorme cantidad de materiales de divulgación disponibles sobre el tema, de distinta calidad, en medios físicos y digitales.

Con relación al primer punto, el de los saberes del estudiantado, desde la mirada didáctica es fundamental reconocer que, en la mayoría de los casos, las y los estudiantes traerán en su bagaje *información* acerca de los dinosaurios, que puede ser más o menos extensa y más o menos técnicamente correcta, pero que en todo caso resulta necesario transformar en *conocimiento*, con una organización interna robusta y fundamentada en modelos científicos. En el cuaderno para estudiantes, el apartado sobre el tema se inicia con una pequeña indagación en torno a aquellos saberes previos a comenzar a trabajar: se les pregunta sobre noticias recientes de descubrimientos de dinosaurios en la Argentina, sobre aspectos que les llaman la atención o resultan intrigantes de estas criaturas y sobre posibles temas que les gustaría investigar al respecto.

Haciendo pie en esa indagación, se presenta una serie de actividades hiladas en torno a seis fragmentos seleccionados de una nota de divulgación sobre la región de Los Barreales en Neuquén, una auténtica “fábrica” de dinosaurios. El propósito de las actividades es dirigir la mirada del estudiantado hacia las grandes categorías teóricas –de la Geología, la Paleontología y la Biología– que permitirán iniciar la transformación de la información en conocimiento. Esas diversas categorías de trabajo (por ejemplo: disciplinas que estudian la Tierra y la vida en el pasado, nomenclatura científica, anatomía y fisiología de animales, fósiles, metodología científica, etc.) son apenas sugeridas y esbozadas en el Cuaderno. A partir de allí, cada una se constituye en un hilo conductor para seguir profundizando de la mano de las y los docentes.



- En el siguiente enlace se encuentra el texto original completo del cual hemos extraído y adaptado los seis fragmentos para el trabajo con las y los estudiantes. Se trata de una nota de divulgación escrita por María Victoria Ennis, titulada “Bienvenidos a la Patagonia, la fábrica mundial de dinosaurios”, aparecida en el diario español *El País* (en su edición para América) el 13 de diciembre de 2019.



<https://tinyurl.com/ElPaisDinos>

Con las actividades sugeridas en torno al Fragmento 1, se apunta a dos objetivos:

1. Institucionalizar la noción teórica de **fósil** y conocer el proceso de petrificación.



2. Tener un primer contacto con el modelo de tectónica de placas y con la hipótesis de la **deriva continental**, para poder así explicar la configuración pasada y presente de la tierra emergida.

Las actividades relacionadas con el Fragmento 2 se dirigen a:

1. Conocer los campos de acción de la Geología y la Paleontología y familiarizarse un poco con sus métodos de recogida de evidencias.
2. Hacer una primera aproximación a la forma científica de “dividir” el **tiempo geológico**.

El Fragmento 3 se acompaña de dos actividades destinadas a introducir a las alumnas y los alumnos en la **nomenclatura biológica** y una tercera en la que se ahonda en la disciplina paleontología a través de los museos. Este tema queda abierto para que las y los docentes de las distintas áreas introduzcan nuevas actividades de profundización, debido al gran número de museos paleontológicos que tiene la Argentina (en distintas regiones), algunos de los cuales han alcanzado reconocimiento internacional por la calidad de sus colecciones.

Al Fragmento 4 le siguen tres actividades bastante difíciles, que requerirán de bibliografía de apoyo, trabajo grupal y acompañamiento docente. En una de esas actividades se pretende que las alumnas y los alumnos examinen uno de los aspectos centrales de la metodología científica, como es el de la formulación de hipótesis.



- **Al respecto, en el siguiente enlace se encuentra un libro de texto para la asignatura de Educación Secundaria en España llamado *Ciencias en el Mundo Contemporáneo* de Francisco Martínez Navarro y Juan Carlos Turégano García. En ese texto se discuten cuestiones de metodología científica desde una perspectiva teórica similar a la que se propone para trabajar con el cuaderno de estudiantes:**

 <https://tinyurl.com/CienciaMundoContemp>

En las otras dos actividades del Fragmento 4 se ahonda en cómo la Biología describe, clasifica y estudia los animales: se introduce la categoría de “familia” y se hacen distinciones sobre las distintas formas de alimentación.





- El siguiente enlace lleva a un artículo de divulgación que ahonda en la controversia científica, mencionada por el Dr. Calvo en la nota, acerca de si el "T-rex" era cazador o carroñero:



<https://tinyurl.com/MexTiranosaurioRex>

El trabajo anterior sobre la metodología científica se continúa en una de las tres actividades que acompañan el Fragmento 5, en la que se propone comparar los modos de indagación de la Paleontología con los de otras disciplinas que buscan "huellas" o "indicios", como la forense o la diagnosis. Las otras dos actividades del Fragmento 5 son para trabajar con algunos conceptos y procedimientos matemáticos, como escalas y proporciones (ver el siguiente apartado).

Por último, las actividades correspondientes al Fragmento 6 tienen los siguientes objetivos:

1. Retomar las hipótesis de alumnas y alumnos sobre Los Barreales como "ecosistema fósil" y "ventana al pasado".
2. Tratar de comprender el proceso de formación de fósiles con ayuda de una tarea de "maquetado" con materiales comunes.
3. Continuar el trabajo en torno a la metodología científica y la recogida de evidencias.

Con relación al punto que mencionamos más arriba de la disponibilidad de textos de divulgación científica, aparece como una tarea importante para las y los profesores el "tamizado" del material disponible, al que las alumnas y los alumnos tienen muy fácil acceso, pero que muchas veces puede contener imprecisiones o errores o ser excesivamente informativo y descriptivo, sin hacer pie en los contenidos curriculares de Ciencias Naturales que ayudarían a entenderlo y relacionarlo. A continuación, hacemos algunas sugerencias de materiales disponibles *online* que tienen calidad científica y pueden ser útiles para la enseñanza. Estos materiales, además, muestran los aportes científicos muy relevantes que hace la ciencia argentina al campo de los dinosaurios.



- La Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) tiene, en su canal de YouTube, una serie de ocho videos sobre los dinosaurios patagónicos. Aquí copiamos el enlace a la lista de reproducción completa:



<https://tinyurl.com/Tierradedinosaurios>



- El siguiente enlace lleva a un número especial del 2018 de *Ciencia Hoy*, revista argentina de divulgación científica muy prestigiosa, con distintos artículos dedicados a los dinosaurios:

 <https://tinyurl.com/cienciahoy159>

- En este enlace se puede encontrar un artículo de comunicación científica sobre la paleontología en nuestro país, que reseña algunos descubrimientos importantes. Un artículo de Leonardo Salgado en la *Revista del Museo Argentino de Ciencias Naturales*:

 <https://tinyurl.com/MACNSalgado>

- Por este enlace se accede a un curso completo sobre dinosaurios de la UNRN, que contiene tres "módulos" (en formato PDF) muy ilustrativos y bien fundamentados:

 <https://tinyurl.com/CursoDinosPatagonia>

- Por último, aquí se encuentra una nota breve de NatGeo sobre las dos hipótesis más aceptadas hoy en día en torno a la extinción de los dinosaurios, que se puede usar para seguir trabajando sobre la metodología científica:

 <https://tinyurl.com/NatGeoextincion>

Las escalas, los dinosaurios y la Matemática

La cuestión del gran tamaño de algunos dinosaurios, así como la cantidad de años que nos separan del momento en el que vivieron, brindan una excelente oportunidad para recurrir al trabajo con escalas. En la actividad propuesta se presenta el uso de la cuadrícula para un primer abordaje pero, si se trabaja sin ella, es posible generar interesantes desafíos matemáticos. Por ejemplo, es posible que cada grupo trabaje con una silueta diferente para luego armar un diorama o una maqueta. La escena podría intentar representar el mundo del Cretácico o situar a los dinosaurios en un entorno cercano actual, como un parque, que incluya algunos edificios, árboles, siluetas de personas, para poder establecer relaciones de tamaño. Habrá que tomar o averiguar medidas, expresarlas en distintas unidades, establecer la escala con la que se va a trabajar, calcular y dibujar. Si las y los alumnos no estuvieran aún familiarizados con el uso de relaciones proporcionales entre magnitudes del mismo tipo sería conveniente realizar alguna actividad previa de ampliaciones o reducciones de figuras.

Un ejemplo posible es el caso de la ampliación de un rompecabezas geométrico en el que cada integrante de un grupo debe ampliar una pieza. Si el nuevo rompecabezas no se arma, todo el grupo deberá revisar las estrategias de cálculo y de construcción de cada integrante.



En el apartado “Propuestas y reflexiones acerca de la enseñanza de la proporcionalidad” (pp. 31-33) del documento que citamos a continuación, se encuentra un análisis detallado de esa actividad.



- **Crippa, A. Grimaldi, V y Machiunas, V.: *La Proporcionalidad. Programa Maestros y profesores enseñando y aprendiendo, Proyecto Fortalecimiento de la enseñanza de la Matemática en la Educación Primaria Básica. DGCyE / Subsecretaría de Educación. Provincia de Buenos Aires, 2005.***



<https://tinyurl.com/PBAproporcionalidad>

En otro apartado del mismo documento: “Proporcionalidad directa y magnitudes de la misma naturaleza”, se enmarca el cambio de unidades entre las problemáticas de proporcionalidad y se plantean algunos aspectos importantes del trabajo con escalas. Este es un tema que muchas veces resulta complejo para las y los estudiantes dado que la escala no tiene unidad y, usualmente, el repertorio de problemas abordado al estudiar relaciones proporcionales refiere a relaciones entre cantidades de distinto tipo como peso/precio o distancia/tiempo.

Otra posibilidad para el trabajo con escalas es la elaboración de líneas de tiempo. Después de hacer alguna sobre un período que permita visualizar una serie de eventos más o menos cercanos en el tiempo, como por ejemplo los años de los descubrimientos paleontológicos más importantes, se podría problematizar qué dimensiones tendría que tener una línea de tiempo que nos permita ubicar los períodos geológicos, la vida de los dinosaurios y la nuestra. ¿Qué podríamos marcar si usáramos una escala en la que 1 cm representa 1000 años? ¿Y si un 1 cm representara 100 años, qué longitud tendría que tener la línea para llegar al período Cretácico o al Jurásico? ¿Y si la pasamos a km? Explorar distintas escalas permitirá advertir la dimensión de los períodos de tiempo que es necesario considerar y revisar relaciones entre unidades de longitud para expresar las medidas en las unidades adecuadas.

Región noreste argentino (NEA)

El mundo hispano colonial, el caso de los jesuitas

En este itinerario recuperamos en dos oportunidades las huellas de la conformación del mundo hispano colonial en el actual territorio argentino, desde las particularidades del caso de la Compañía de Jesús y su participación en el proceso de conquista y colonización.



Invitamos a las y los estudiantes a introducirse en esta temática con la exploración de museos y sitios arqueológicos reconocidos por la UNESCO como patrimonio de la Humanidad, para revisar el porqué de la trascendencia de cada uno de ellos.

En el recorrido por la región del noreste, hacemos zoom en las Ruinas de San Ignacio Miní, los restos arqueológicos de las Misiones Jesuíticas Guaraníes, en plena selva misionera. Al llegar al Centro, proponemos conocer y explorar información sobre la Manzana y Estancias Jesuíticas, un circuito con epicentro en la ciudad de Córdoba y en los viejos centros productivos vinculados a este en distintas localidades del interior de la provincia.

Estas exploraciones sobre el pasado colonial permitirán identificar las características de la organización económica, social y política del poder español en el territorio americano. Porque el análisis de los distintos procesos de colonización emprendido por la orden jesuita, las particularidades de sus organizaciones productivas, la explotación de los pueblos originarios y sus disputas con la corona requiere de explicaciones contextualizadas y multicausales, que habilitará a los y las estudiantes a interrogarse sobre las características de la dominación colonial.

La especificidad de este caso permitirá reconocer el conjunto complejo de relaciones que llevaron a una organización del dominio colonial diverso, en el que se ponían en juego los motivos, objetivos y necesidades de las distintas empresas colonizadoras –encomenderos y órdenes religiosas– que encaraban el proceso *de la organización del orden colonial*, así como el condicionamiento propio de las distintas poblaciones originarias sobre las que se imponían los conquistadores.

Se podrá entonces, partir de estas experiencias de los jesuitas como casos particulares, para reconocer sus diferencias entre sí y también con las encomiendas más clásicas de la expansión europea, que como dijimos configuraron un orden colonial diverso (Korol y Tandeter, 1999, y Quarleri, 2020). Para ello, se hace necesario no solo reconocer los móviles de los conquistadores y colonizadores, sino también la disponibilidad de recursos y posibilidades de apropiación de la mano de obra indígena; así como los condicionamientos y resistencias que impusieron los pueblos aún en situación de dominación.

De esta manera, son las explicaciones multicausales las que hacen visible la heterogeneidad y la complejidad de la vida social del proceso histórico aquí estudiado. Asimismo, el análisis particular de la orden de la Compañía de Jesús permite revisar una vez más con las y los estudiantes el uso del tiempo, al reconocer en la historia de la conquista y colonización española en América procesos sincrónicos y diacrónicos tan propios del saber histórico.

Tomar dimensión de la complejidad del poder colonial y sus distintas etapas, permitirá acercarse al porqué de las transformaciones de las estruc-



turas políticas y administrativas que imprimen las Reformas Borbónicas – por ejemplo, la expulsión de los jesuitas en 1767 o la creación del Virreinato del Río de la Plata en 1776–, y entenderlas como parte de una redefinición del control español de sus colonias americanas. Así buscamos dar lugar a comprender los múltiples condicionamientos que llevan a la crisis y ruptura del orden colonial tanto en el ámbito americano como rioplatense.

Este recorte temático y problemático, la participación de los jesuitas como parte del engranaje del orden colonial, invita una vez más a ponerse los “anteojos” de las ciencias sociales para explicar desde sus múltiples dimensiones –políticas, culturales, sociales, ambientales y tecnológicas–, un proceso de la realidad social en el pasado, identificando en este la interacción conflictiva de distintos actores sociales.



Para ampliar otros aspectos de la organización colonial del imperio español, el caso de Potosí, pueden ver el audiovisual:

- *Potosí, ejemplo del espacio colonial. Horizontes Ciencias Sociales: Primera temporada, Ministerio de Educación de la Nación, 2011.*



<https://tinyurl.com/HCSPotosi>



En el siguiente cuadernillo se desarrolla una secuencia de trabajo para el aula, sobre la imposición del orden colonial en América.

- *Historia: los trabajos y los días en la colonia. Segundo año. 1a edición para el profesor, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación, 2019.*



<https://tinyurl.com/ProfNEScolonia>

En la selva: una mirada panorámica sobre el pasado, los jesuitas y sus huellas...

Para explorar la presencia de los jesuitas a partir de los restos arqueológicos de las Ruinas de San Ignacio Miní, en la selva misionera, proponemos una actividad que invita a ver un video de Canal Encuentro, el capítulo 2 de la serie *Misiones Jesuíticas Guaraníes: Raíces de América*. Lo seleccionamos como punto de partida para ampliar información y abrir preguntas para nuevas búsquedas.



Se trata de una actividad de procesamiento de información que pretende que las y los estudiantes puedan justificar sus decisiones dando a conocer aquello que han aprendido. En este caso, explicaciones acerca de la organización colonial y las particularidades de las misiones evangelizadoras encaradas por los jesuitas en el actual noreste argentino y sus huellas en la actualidad, usando para ello una presentación en Power Point (PPT), en Genially, Padlet, o en cualquier otro formato elegido.

Como lo señalamos en el cuaderno de los estudiantes, este programa destaca la importancia de las Ruinas de San Ignacio como Patrimonio de la Humanidad y, además de sumar información para conocer sobre el lugar, muestra cómo se combinan allí la cultura guaraní, la historia y naturaleza. Por ello, en este caso, se puede invitar a las y los jóvenes a ampliar información y encontrar explicaciones sobre las distintas formas de uso, aprovechamiento y transformación del entorno a través del tiempo. Es decir, reconocer y explicar los vínculos que tradicionalmente mantuvieron las comunidades guaraníes con la selva; la lógica productiva que impuso la colonización jesuita con la importante deforestación del espacio; hasta el recupero de la vegetación original producto del abandono primero y la política de conservación después.

También se puede orientar para esta actividad o para la presentación del caso cordobés, alguna diapositiva o placa que, sobre un mapa actual del territorio argentino, trace las áreas de influencia de las distintas reducciones jesuíticas y el alcance del Virreinato del Perú antes de 1776. De manera tal que las y los estudiantes puedan acercarse a imaginar la dimensión territorial de las reducciones en manos de esta orden religiosa en tiempos de la colonia. Compararlas con las distintas jurisdicciones coloniales permitirá, de alguna manera, dimensionar por qué la propia Corona sentía amenazado su poder con la presencia de los jesuitas en sus dominios coloniales.

Como lo hicimos en el itinerario I, recuperamos las producciones cinematográficas para acercarnos al pasado, porque estas también cuentan la historia. Se trata de relatos audiovisuales sobre los distintos contextos históricos, que combinan las imágenes, las músicas y las palabras, e interpelan nuestros sentidos para acercarnos a esos pasados.

Esta vez nos toca centrarnos en la película *La Misión*, un film de Roland Joffé, que relata una mirada sobre ese pasado colonial, los conflictos de intereses entre encomenderos, misioneros, las poblaciones de origen guaraní y la propia corona española. Más allá del análisis general de la película, que cada docente puede aprovechar de múltiples formas con sus estudiantes, esta actividad propone detenerse en una de las escenas del inicio de la película (entre el minuto 10:30´ y el 14:30´). En ella; el director genera un ambiente particular explotando la banda sonora del film y el montaje de las imágenes –primeros planos, planos detalle y planos generales– al combinar las expresiones de hombres y mujeres y el imponente entorno selvático en el



Esas peripecias a veces generan incomodidad, como en Cortázar o en Silvina Ocampo; o terror, como en Quiroga o Edgard Allan Poe. Encontrar las diferencias también es un buen desafío.

¿Cuáles son las amenazas que van apareciendo en “La insolación”? Las hay de distinta naturaleza y grado pero todas colaboran para crear el clima de zozobra que lleva al desenlace. Desde el calor agobiante, la quemazón, la fuerza del sol y los insectos como el pique, hasta el llanto de los perros y la presencia de la muerte.

Para sostener y acrecentar las amenazas, el narrador las va repitiendo con variaciones y, entre ellas incorpora descripciones como la de la selva o el monte, o acciones como la de tener que ir a buscar un repuesto de la máquina, necesario para la continuidad del trabajo, a otro lado. Ese episodio demora e inquieta tanto a los personajes como a los lectores.

Otra herramienta que ofrecen los relatos de ficción para crear tensión es elegir bien desde dónde se narra el cuento. ¿Cuál es la voz que cuenta y desde qué mirada? No siempre coinciden. En “La insolación” hay un narrador en tercera persona extraño a la historia pero que cuenta desde la mirada de los perros. Y ese recurso genera ansiedad en las y los lectores porque los perros tienen una mirada diferente sobre los hechos: pueden ver la muerte y los peones no. Además no quieren que el dueño muera pero solo para no perder las condiciones de casa y comida que un nuevo dueño podría no garantizarles.

Otro recurso interesante que podemos ver cómo funciona leyendo como escritoras o escritores es el cruce de dos explicaciones o causales diferentes para explicar el desenlace de una historia. ¿Por qué muere el personaje de “La insolación”, por ejemplo? ¿Como consecuencia del exceso de sol y calor, como sugiere el título, o porque le ha llegado la hora según el destino, y por eso la muerte lo viene a buscar? Si consideramos que la primera opción es la correcta, adscribimos a una respuesta absolutamente verosímil dentro de un relato realista. En cambio, si vemos que la segunda opción tiene más peso literario, nos quedamos con una resolución no realista en una línea acorde con un relato fantástico. Un desafío para que alumnas y alumnos argumenten cuál de las dos explicaciones les parece más potente literariamente.

Los textos que produzcan chicas y chicos, así como los comentarios que se generen, conviene que sean trabajados en taller ya sea presencial o virtual para revisar las decisiones que se fueron tomando y enriquecer la escritura con el aporte de otras miradas.



Región centro

Los jesuitas, sus huellas en la Universidad de Córdoba

Como lo anticipamos en páginas anteriores, las experiencias de los jesuitas nos ofrecen gran potencialidad para acercar a las y los estudiantes a la diversidad del mundo colonial. Nos detenemos aquí a explorar sobre su presencia en la provincia de Córdoba.

Nuevamente proponemos otra actividad de organización y análisis de información en la que las y los estudiantes pueden desarrollar explicaciones acerca de la organización colonial y las particularidades de las misiones evangelizadoras encaradas por los jesuitas, en este caso, en el centro del actual territorio argentino, específicamente en la ciudad de Córdoba y su amplia zona de influencia.

Como lo señalamos en nuestro paso por el NEA, con este trabajo de búsqueda, selección y análisis de distintas fuentes de información, se pretende que las y los jóvenes elaboren conclusiones propias que les permitan dimensionar la importancia de las reducciones que se encontraban en manos de los jesuitas en tiempos de la colonia.

Al mismo tiempo, se busca que puedan reconocer, en este caso en particular, la importancia de las instituciones educativas que fundaron en tiempos coloniales, su larga historia y su presencia hoy. Para ello, se invita a ampliar información sobre los orígenes de la Universidad Nacional de Córdoba, con el primer episodio de un ciclo documental de ocho capítulos que se produjeron al cumplirse los 400 años de esta universidad, denominado *Cuatrocientos*.

Allí también se comparte información sobre la Reforma Universitaria de 1918 que, como otros sucesos importantes del siglo xx que tuvieron como escenario principal a esta casa de altos estudios, permite tejer puentes entre el pasado y el presente, identificando los cambios y las continuidades en los distintos momentos abordados.

También es posible establecer comparaciones con otros grandes centros urbanos y la influencia jesuítica en tiempos coloniales, como es el caso de la Manzana de las Luces en la ciudad de Buenos Aires y su relevancia política y cultural tanto en el pasado como en el presente.

Laborde, capital del malambo

Entre los festivales folclóricos de nuestro país, seleccionamos el Festival Nacional del Malambo de Laborde por tener algunas características singulares en relación con la mayoría de ellos. Las consignas que les proponemos a las y los alumnos ponen el acento en estas cuestiones.

Al mismo tiempo, el hecho de que exista una crónica escrita por Leila Guerriero brinda la oportunidad para iniciar una reflexión sobre este género



que tiene una extraordinaria difusión en toda América Latina. Por tratarse de un relato de investigación, es interesante para muchas disciplinas.

Tomando en cuenta que la crónica / relato de investigación / *non fiction* (las tres denominaciones que recibe el género) es resultado de un cruce virtuoso entre literatura y periodismo, es importante conversar con las y los alumnos sobre este cruce, ya que da pie a retomar los saberes que tienen sobre los procedimientos que se ponen en juego en las narraciones ficcionales. Y descubrir, con la colaboración del o la docente, que son los mismos que emplean las y los escritores de las crónicas. La diferencia radica principalmente en que la crónica, al contrario de la narración ficcional, no es el producto de la imaginación de un autor o autora, sino de la investigación de hechos que sucedieron realmente, por lo que tiene que probar que lo que cuenta es verdadero. Quien relata asume la primera persona y se hace cargo de lo que dice y opina. Queda claro, entonces, que la verdad es siempre la verdad de los sujetos que construyen una versión de hechos.

La crónica es un género especialmente propicio para desarrollar pensamiento crítico, ya que da la posibilidad de comparar diferentes versiones de los hechos y, por lo tanto, de generar discusiones sobre las diferencias entre un relato de investigación –con lo que esto implica en términos de punto de vista, perspectiva, lugar del narrador– y la información que, en algunos casos, los medios invisibilizan o tergiversan. En este sentido, es interesante analizar junto con las y los alumnos las variadas estrategias que se utilizan para producir un “efecto de verdad” y listarlas en la libreta. La crónica, en cambio, cuestiona esas versiones de lo real, a la vez que rescata e impide el olvido de los hechos que deben perdurar en la memoria.

Estos relatos, producto de una indagación, se configuran sin omitir testimonios, grabaciones, fuentes de información: ponen todo a la vista del lector. Es un género que, por los temas que elige explorar y la forma en que se posiciona el que narra, siempre deja entrever una crítica, una denuncia, una intención de echar luz sobre aquello que se mantiene deliberadamente “invisible”.

Lo ideal sería que pudieran leer el libro de Guerriero completo; pero de no ser factible, los dos fragmentos seleccionados ofrecen la posibilidad de conversar sobre la singularidad del Festival de Laborde y analizarlos a partir de esta breve caracterización de la crónica.

En el episodio “Malambo” de la temporada V de la serie de *Pequeños Universos* conocemos el caso de Julián Jalil que baila malambo desde pequeño y sueña con representar a su provincia natal, Córdoba, en el Festival de Laborde. Pero hacerlo no es fácil ya que se requiere una gran resistencia física y enorme dominio corporal.

 <https://tinyurl.com/PUniversosMalambo>





- Para profundizar sobre este género les proponemos la lectura del libro de Ana María Amar Sánchez: *El relato de los hechos, Rodolfo Walsh testimonio y escritura*, Buenos Aires, editorial De la Flor, 1992.
- Compartimos también un video, en el que un conocido autor de crónicas, Martín Caparrós, da cuenta de las características del género.

 <https://tinyurl.com/LNcronica>

El Tango, del Río de la Plata al mundo

En el año 2009 la UNESCO declaró Patrimonio de la Humanidad al tango. Más allá de este reconocimiento internacional, nuestra música ciudadana ya tenía una proyección del Río de la Plata al mundo pues, terminada la Primera Guerra Mundial en 1918, se convierte en un género muy apreciado, escuchado y bailado en muchos países de Europa. Pero antes que eso, es patrimonio cultural del Río de la Plata, de la Argentina y de Uruguay, y es expresión de los sectores populares, a la vez que es elegido por las clases altas.

A lo largo del siglo distintos letristas, compositoras y compositores, cantoras y cantores, orquestas y formaciones más pequeñas irán consolidando el género y perfilando distintos estilos y públicos, a la vez que se va desarrollando cierta cartografía urbana que ubica al tango en distintos barrios de la ciudad de Buenos Aires, como Boedo, Almagro –y, más precisamente, la zona del Mercado de Abasto–, cierto sector de lo que se conoce como Palermo Viejo, San Telmo y La Boca.

El tango que es música, baile, espectáculo, es también poesía: sus letras son reconocidas por su particular modo de referirse a las cuestiones de la vida y de la muerte, del amor, de la soledad, del desengaño, y también a cuestiones sociales, a las injusticias, a las crisis económicas y a muchos otros asuntos humanos.

Elegimos un tango antiguo, “Golondrinas”, que era interpretado por Carlos Gardel, para rescatar de él una historia de amor seguramente ingenua, pero que a la vez va trabajando de modo polisémico con la idea de migración, pues la “golondrina” es una especie de alma errante para la que el yo poético pide que llegue su momento de reposo. A su vez, remite a un tema tratado en el recorrido anterior que es el de la migración interna.

A su vez, presentamos un planteo didáctico –que sostendremos a lo largo de toda esta propuesta– que va de la lectura a la escritura, o podríamos decir, de la lectura a la oralidad, pues hemos venido planteando el interés de conversar acerca de lo leído, para luego pasar a la escritura a partir de una consigna que plantee algún desafío creativo y lingüístico al mismo tiempo.



En el caso de la consigna derivada de la lectura (y eventual escucha) del tango “Golondrinas”, el desafío es el de hipotetizar sobre esa historia presente en la letra del tango y, a la vez, asumir las convenciones de formato “carta de amor” y la voz del joven o de la joven, que se hallan desconcertados por ese migrar permanente del otro.

El tango en tanto género musical evoluciona y va ganando nuevos públicos. Ya no es posible afirmar que el tango sea solo para adultos nostálgicos o para tangueros de élite; como patrimonio cultural del Río de la Plata renueva sus composiciones, sus arreglos, sus instrumentaciones, sus modos de ser cantado y bailado. Luego de la importante revolución que le imprime al tango Astor Piazzola en la década del '60, desde los años '80 en adelante se produce un renovación del lenguaje del género que tiene uno de sus puntos de apoyo en la fusión con otros géneros, de este modo, rockeros que cantan sus propias versiones de antiguos tangos y otras expresiones como el jazz, la música electrónica, el folklore, los ritmos latinos se entrecruzan con el tango aportándole nuevas sonoridades, colores, ritmos e instrumentos y modos de ser interpretados que al fin, rompen las fronteras rígidas que separan los géneros musicales.

En relación con este proceso de renovación se propone como actividad en el Cuaderno para estudiantes, un encuentro con la música, para descubrir y compartir distintas versiones de tangos clásicos y no tan clásicos, cantadas por músicos exponentes del rock. Este ejercicio de apreciación musical tiene como objetivo que las y los jóvenes disfruten de la música, exploren estas y otras versiones, elijan alguna; y a través de la producción de un texto corto, puedan invitar a sus compañeros a conocer más sobre el tango.

Región noroeste argentino (NOA)

Los alumnos y alumnas al recorrer los lugares declarados por la UNESCO como Patrimonios de la Humanidad ya se encontraron con el paisaje de la Quebrada de Humahuaca, de manera que este tema ya ha sido trabajado oportunamente.

En la entrada a la región del NOA se menciona el santuario incaico situado en la cima del volcán Lullillaco, en Salta, un sitio que ocupó hace 20 años las primeras planas de los periódicos debido al hallazgo de los restos de dos niñas y un niño que, según las investigaciones, fueron sacrificados y ofrendados como parte de un ritual sagrado hace más de 500 años. Se ofrecen varios enlaces para –en colaboración con las y los docentes– profundizar sobre el tema: la página del *Museo de Arqueología de Alta Montaña*; una nota periodística y dos audiovisuales.

La exhibición de las momias en el museo ha desatado polémicas, protestas y reclamos que podrían compartirse en la clase. En este sentido, recomendamos como lectura para las y los docentes el siguiente trabajo:





- Agustina Longo: "Pueblos indígenas y estado-nación en la actualidad: construcción de alteridades en las disputas por el pasado. Los niños de Llullaillaco - Yuyai Yaku" Wawakuna" (Especialmente a partir de la página 6).

 <https://tinyurl.com/AgustinaLongo>

Rituales en la Quebrada

En la región del NOA son muy diversas las prácticas culturales y religiosas, que en las aulas se pueden investigar y comentar. Entre ellas, elegimos la peregrinación de la Virgen de Punta Corral –que se origina en la veneración de la Virgen de Copacabana– por ser un ejemplo interesante de fusión entre la cultura indígena y la cristiana. Este ritual o fiesta religiosa conjuga una diversidad de símbolos, signos y sentidos que se resignifican a lo largo del tiempo. Analizar los cambios y permanencias de estas festividades les permitirá a las y los jóvenes reconocer la construcción histórica de estas prácticas. En este sentido, cada docente decidirá cómo y cuánto profundizar sobre el tema de la evangelización, asociado a la conquista de América y, en este caso, en el impacto que tuvo en el mundo andino; y sobre la resistencia más o menos efectiva, según las áreas, al orden colonial. Se trata de un interesante problema que permite visibilizar la heterogeneidad y la complejidad del proceso de la conquista, que muestra en este caso características bien distintas al proceso de evangelización que impusieron los jesuitas que vimos en páginas anteriores.

Es interesante señalar el impacto que tuvo la declaración de la Quebrada de Humahuaca como Patrimonio Mundial de la Humanidad, en 2001, en estas y otras ceremonias de las que, hasta ese momento, participaban casi exclusivamente los habitantes del lugar. A partir de esa designación, se sumaron a esos escenarios, además de un creciente número de turistas, organismos nacionales e internacionales y sectores privados, entre otros actores sociales, con diferentes intereses y visiones sobre este patrimonio "inmaterial". Este impacto puede ser un interesante objeto de investigación y debate en las aulas.



 <https://tinyurl.com/Cuadernoquebrada2>

 <https://tinyurl.com/Crespial>

- Sitios para recomendar: Quebrada de Humahuaca, más de 10.000 años de historia:

 <https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/152587>



Región Cuyo

Ischigualasto, los misterios de la roca

Para la región Cuyo, el peso del trabajo desde el área de Ciencias Naturales está puesto principalmente en contenidos provenientes de las Ciencias de la Tierra; en particular, se quiere profundizar en la comprensión de los procesos de erosión y su relación con la formación del paisaje. Este trabajo geológico permite, a su vez, introducir dos pequeñas experiencias de intervención sobre los materiales del entorno cotidiano de las alumnas y alumnos que se apoyan en contenidos sencillos de Fisicoquímica, apropiados para el pasaje de la escuela primaria a la secundaria.

El Parque Provincial de Ischigualasto (o “Valle de la Luna”), cuya relevancia geológica y paleontológica es reconocida internacionalmente, sirve de contexto para el desarrollo de la propuesta de trabajo de Ciencias Naturales. Sus inquietantes formaciones rocosas modeladas por la erosión funcionan como “gancho” para despertar la curiosidad y el interés e invitar a alumnas y alumnos a formular hipótesis sobre su constitución.

A su vez, el aspecto actual, árido y desértico, del paisaje del Parque, que se podrá explorar con recursos audiovisuales de su página web oficial (ischigualasto.gob.ar), esconde un pasado fértil y verde: en el Triásico abundaban allí las especies vegetales y el valle estaba habitado por numerosas especies de dinosaurios. El desafío es “acceder” a ese pasado a través de los indicios o “pistas” que nos dan las rocas y fósiles hoy en día, emulando un trabajo científico que tiene algo de “detectivesco”, tal como se exploró en las actividades en torno a Los Barreales, en la región patagónica.

La sugerencia inicial es recorrer, a través de fotos y videos, las “geoformas” del Parque; esto es, las distribuciones y configuraciones de rocas talladas por la erosión de millones de años. Para documentarse, además de los enlaces incluidos en el cuaderno para estudiantes, pueden explorar fotos y relatos de viajeros, por ejemplo, en:

 <https://tinyurl.com/RelatosvalledelaLuna>

Al trabajar sobre una de las geoformas, como el famoso “Submarino”, las alumnas y los alumnos podrán ver la erosión en acción. Ya que hay suficiente documentación sobre esta geoforma como para observar algunos cambios ocurridos en los últimos 100 años (incluido aquí uno muy drástico: el famoso derrumbe de uno de los dos “periscopios” en 2015).

El recorrido geológico nos lleva una vez más a los dinosaurios; se propone entonces un trabajo que complementa y refuerza lo discutido y consensuado en las actividades sobre Los Barreales. Un punto interesante a tener en cuenta para el contraste es que los dinosaurios que se trabajarán ahora son mayormente carnívoros y bastante más antiguos (corresponden al pe-



río Triásico) que los neuquinos: esto hace que sean mucho más pequeños que el Giganoto o el Futalognko. Los tamaños descomunales de estos últimos reptiles se ajustan a la idea de sentido común circulante en la sociedad, reforzada en las películas; por lo tanto, los dinosaurios cuyos son una buena puerta de entrada para “descubrir” que la mayor parte de estas criaturas eran “pequeñas”: del tamaño de muchos mamíferos actuales.



- Sobre el tamaño de los dinosaurios, se puede ver, por ejemplo:



<https://tinyurl.com/UNAMDinos>

La erosión

En torno a la erosión, un posible trabajo inicial de acompañamiento tiene que ver con definir de manera operativa el concepto, a partir de caracterizar este mecanismo con la ayuda de textos, pero también de imágenes, animaciones y maquetas. Se puede también recurrir al trabajo conjunto con el área de Lengua, buscando otros usos actuales de las palabras “erosión” y “erosionar” en castellano (por ejemplo, cuando se habla de “erosionar la credibilidad de alguien” o de la “erosión ácida del esmalte de los dientes”).

En el cuaderno para estudiantes se da importancia a la erosión causada por el aire y por el agua, aunque por supuesto hay otros tipos (como el operado por la acción de la gravedad o el derivado de los cambios de temperatura) que se pueden introducir también, al trabajar tanto las clasificaciones como los diversos mecanismos físicos y químicos involucrados.

En el estudio de los procesos de erosión de las rocas aparece como una variable física central la **dureza** de los minerales. La propuesta es entonces estudiar esta propiedad y conocer las formas en que ha sido pensada por la ciencia del siglo XIX. Aquí, el cuaderno para estudiantes propone una primera “experiencia” de intervención sobre materiales de fácil acceso. Si bien en esa experiencia no se llega a un trabajo de cuantificación estricto como el propio de las “leyes físicas”, se despliega un estudio cualitativo y se establecen relaciones de clasificación y ordenamiento (“más/menos duro que...”). Las y los docentes de Ciencias Naturales podrán, a partir de aquí, introducir otras propiedades físicas que se tratan de manera similar o pasar a la realización de pequeños experimentos donde aparezca la necesidad de cuantificar variables y relacionarlas funcionalmente.

Al hipotetizar sobre los procesos erosivos que modelaron las geoformas de Ischigualasto, algunas alumnas y alumnos otorgarán un rol central a la ac-



ción del agua. A la propia fuerza ejercida por la lluvia o por el curso de un río hay que sumar otro mecanismo importante: la **disolución** de los minerales en el agua. Este hecho abre una ventana al trabajo químico en torno a contenidos presentes en el currículo de Educación Secundaria Básica, tales como estructura de la materia, propiedades del agua, solubilidad, enlaces, polaridad.

En el cuaderno para estudiantes se propone una experiencia sencilla pero a la vez potente sobre la solubilidad de distintos materiales en agua. Nuevamente, la propuesta se aleja del “experimento” escolar clásico, que toma pocas variables y las cuantifica. Aquí más bien se trata de observar e intervenir sobre los materiales para poder plantearse hipótesis sobre su comportamiento. La actividad se inicia recordando soluciones presentes en el entorno cotidiano (siendo probablemente las más comunes la de sal en agua y la de azúcar en agua). Luego se pide a las alumnas y alumnos que intenten preparar nuevas soluciones con productos comestibles, de higiene personal, de limpieza o de construcción.

Las mezclas se podrán realizar en casa o en la escuela, según la situación del momento. Si bien esas mezclas no son peligrosas, se precisa tomar recaudos básicos a la hora de manipular los materiales y conviene siempre enfatizar que no se deben llevar a la boca, la nariz o los ojos.

En el proceso de mezclado para obtener (o no) soluciones, se invita a las alumnas y alumnos a poner atención a la cantidad total de sólido o de líquido que se quiere disolver en agua, a la importancia de agitar la mezcla resultante y dejarla reposar, y a la influencia de la temperatura del agua en el proceso.

Por supuesto, determinar con la certeza propia de la química si la mezcla resultante constituye o no una auténtica solución requiere de conocimiento teórico y de la realización de ensayos sofisticados fuera del alcance del laboratorio escolar. Las alumnas y los alumnos argumentarán en torno a la naturaleza de las mezclas que obtuvieron ayudados por indicios tales como:

1. si se consigue reconocer el material vertido en el agua o este parece “desaparecer”;
2. si el aspecto y propiedades de la mezcla separada en dos vasos son los mismos;
3. si ha cambiado algo en el agua que se pueda reconocer con la vista, el olfato o el gusto;
4. si la mezcla es “aditiva” (tiene un volumen total que resulta de los dos volúmenes sumados) o, por el contrario, resulta en un volumen menor al esperado.

Es a partir de ese trabajo argumentativo grupal y de las hipótesis explicativas propuestas por las y los estudiantes (como siempre, auxiliadas por dibujos y maquetas) que las profesoras y profesores podrán introducir un “modelo científico escolar” que funcione a modo de base teórica para expli-



car las soluciones. El modelo podrá ser, en este nivel de escolaridad, una idea de discontinuidad de la materia a nivel microscópico basada en la hipótesis de que está constituida por pequeñísimas partículas en movimiento que interactúan entre sí.



- En el siguiente enlace se encuentra un artículo de investigación educativa que reporta una innovación fundamentada en marcos teóricos en torno a la enseñanza del tema de soluciones en primaria y secundaria:

 <https://tinyurl.com/UNLdisoluciones>

La propuesta de trabajo de Ciencias Naturales para Cuyo finaliza con la integración de los distintos mecanismos de erosión investigados, puestos ahora en función de explicar las geoformas de Ischigualasto. Se trata, por lo tanto, de un trabajo de modelización para el cual se pueden tomar como inspiración los numerosísimos videos disponibles en YouTube al respecto, teniendo en cuenta siempre las posibles simplificaciones y errores que ellos pudieran contener.



- A continuación se incluyen dos ejemplos de videos en castellano que intentan explicar, a nivel microscópico, la disolución de sal en agua y de azúcar en agua:

 Sal: <https://youtu.be/e5OvUCXaGo4>

 Azúcar: <https://youtu.be/k2VPHcFBnHk>

Como se ve muy bien en estos ejemplos, todo video de animación que pretende modelizar procesos submicroscópicos necesita valerse de aproximaciones y analogías a las que deberemos atender con mucho cuidado.

Las y los estudiantes modelizarán el proceso erosivo por medio de la producción de textos “multimodales” que combinen el lenguaje natural y los términos técnicos con esquemas, croquis, diagramas, tablas, mapas, fotos, maquetas, animaciones, etc. Una propuesta con mucho valor formativo es que presenten sus modelos frente a sus compañeras y compañeros para discutir en plenario los puntos fuertes y aspectos débiles de sus producciones y, a partir de allí, lleguen a consensos con ayuda de la profesora o el profesor.



Ahora nos despedimos con la fiesta del carnaval

En esta última ventana los invitamos a hacer un recorrido por los distintos modos en que se celebra el carnaval en distintos lugares de nuestro país. Partimos de la pregunta: “¿Qué relaciones sociales ponen en evidencia los festejos y qué expresan en ellos los distintos grupos de la sociedad, las diversas generaciones, y los hombres y mujeres con diferentes experiencias culturales?”.

A partir de este interrogante, invitamos a las y los estudiantes a explorar estos festejos hoy, en Humahuaca y en Gualaguaychú, para identificar tanto los cambios que esta fiesta ha tenido a través del tiempo, como los sentidos particulares que adquiere en cada lugar. Para ello se presentan una diversidad de fuentes que permitirán identificar cómo estas costumbres, símbolos y prácticas denotan una larga trayectoria histórica. A la vez que permiten hacer visible la dinámica de estas celebraciones, al recuperar prácticas muy antiguas, que han sido y siguen siendo resignificadas, al incorporar expresiones que reflejan nuevas situaciones, nuevos gustos y sensibilidades. (Novaro, 2005, 87,109-110).

Un collage de poesía, imágenes y música...

Como tantas veces señalamos, fue difícil elegir lo más representativo de cada una de las regiones de nuestro país debido a los límites que nos impone el material. Por eso, invitamos en el cierre a las y los estudiantes –más allá de lo que elijan como trabajo final– a crear un mural que albergue, a modo de collage, las expresiones culturales que desean dar a conocer de su ciudad, barrio o provincia. Investigar, discutir y acordar qué va en el mural es un trabajo colectivo que las y los pondrá aún más en contacto con el espacio que habitan.

Tal como señalamos, más allá de este trabajo colectivo, sugerimos la creación de un calendario, un video, una obra de teatro, entre otras posibilidades.



ITINERARIO I

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Ciencias Naturales

Gómez Galindo, Alma A. y Quintanilla Gatica, Mario (eds.) (2015). *La enseñanza de las ciencias naturales basada en proyectos. Qué es un proyecto y cómo trabajarlo en el aula*. Santiago de Chile: Editorial Bellaterra. Disponible en: <https://tinyurl.com/proyectosciencias> [consulta: 28 de mayo de 2021].

Liguori, Liliana y Noste, María Irene (2005). *Didáctica de las ciencias naturales / Enseñar Ciencias Naturales*. Rosario: Homo Sapiens.

Revel Chion, A. (2015). *Educación para la salud*. Buenos Aires: Paidós.

Sanmartí, N. (2002). *Didáctica de las ciencias naturales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Síntesis.

Ciencias Sociales

Bertoncello, Rodolfo (2007). "Las migraciones, entre la sociedad y el territorio. Aportes para la geografía en la escuela". En: M. Victoria Fernández Caso / INDEGEO (coord.) *Geografías y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.

Bjerg, María (2009). *Historias de la inmigración en la Argentina*, Buenos Aires: Edhasa. (2012). *El viaje de los niños. Inmigración, infancia y memoria en la Argentina de la Segunda Posguerra*. Buenos Aires: Edhasa.

Devoto, Fernando (2003). *Historia de la Inmigración en Argentina*, Buenos Aires: Sudamericana.

Grimson, Alejandro y Jelin, Elizabeth (comp.) (2006). *Migraciones regionales hacia la Argentina: diferencia, desigualdad y derechos*. Buenos Aires: Prometeo.

Lengua y Literatura

- Bruner, Jerome (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Di Marzo, Laura (2013). *Leer y escribir ficción en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Egan, Kieran (1999). *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Rodari, Gianni (2000). *Gramática de la fantasía*. Buenos Aires: Colihue.

Matemática

- Block, David, y Mendoza, Tatiana (2013). “Si 100% es todo, ¿cuánto es 120%? Variables didácticas en situaciones de porcentaje”. En Broitman, C. (comp). *Matemáticas en la escuela primaria (II). Saberes y conocimientos de niños y docentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Broitman, Claudia (et al.) (2018). “Proporcionalidad y porcentaje”. En: *La divina proporción. La enseñanza de la proporcionalidad en la escuela primaria y en los inicios de la escuela secundaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Santillana. pp. 69-94.
- Mendoza, Tatiana (2018). “Aprender del problema y de las formas de interacción. La construcción de conocimientos relativos al porcentaje en clases de secundaria”. En *Revista Colombiana de Educación*, (74), pp. 133-154. Disponible en:
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/6901/5632> [consulta: 28 de mayo de 2021].
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006). “Enseñar matemática en el segundo ciclo de EGB”. En: *Matemática 6. Serie Cuadernos para el aula*, Buenos Aires. pp. 14-29. Disponible en:
<https://www.educ.ar/recursos/119593?from=90583> [consulta: 28 de mayo de 2021].
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2007). “¿Qué tipo de actividad matemática se propone en el aula?” En: *Matemática. Leer, escribir y argumentar*. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa. Serie: Cuadernos para el aula. Estudiantes. Último año primaria - Inicio secundaria, Guía del docente. pp. 12-17. Disponible en:
<https://tinyurl.com/repositorioMatem> [consulta: 28 de mayo de 2021].



Sadovsky, Patricia (2005). “La actividad matemática como asunto de la enseñanza”. (pp. 21-59) y “El contexto en el que se proponen los problemas y la producción de conocimientos”. (pp 97-113). En *Enseñar Matemática hoy*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

ALGUNAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA EN PORTALES JURISDICCIONALES Y DEL MINISTERIO NACIONAL

CABA

En este enlace se describe un proyecto integrado sobre culturas:

<https://tinyurl.com/CABAcultvecina>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Se abordan narrativas sobre las migraciones desde las perspectivas de los sujetos involucrados en esta problemática:

<https://tinyurl.com/CABAinterarea>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Chubut

Secuencia didáctica que integra Ciencias Sociales y Lengua:

<https://tinyurl.com/ChubutecaSocyleng>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Córdoba

Relato biográfico sobre la experiencia de migrar: Equipo de *Tu Escuela en Casa* (2020). “Ella Brunswig: viajera en la Patagonia”. Córdoba: Instituto Superior de Estudios Pedagógicos - Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Disponible en:

<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/154987>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

La Pampa

“Pueblos indígenas y migraciones en La Pampa”. Contribuciones de Calia Claudia Salomón Tarquini [et al.]. Publicación de la Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación de la Provincia de La

Pampa, 2019. Disponible en:

<https://recursos.juanamanso.edu.ar/recurso/153415>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Santa Fe

“Proyecto integrado sobre identidad y territorio”, *Seguimos aprendiendo en casa. Cuaderno 2. 1er año*. Educación Secundaria. Cuadernos Provincia de Santa Fe. Identidad y Territorio. Campus Educativo. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe. Disponible en:

<https://campuseducativo.santafe.edu.ar/cuadernos/>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Orientaciones didácticas sobre las migraciones en Argentina: *(Re) pensar las inmigraciones en Argentina. Valija de materiales didácticos para trabajar en y desde la escuela*. Universidad Nacional de Lanús, Unicef-Argentina y Ministerio de Educación de la Nación. Pavecchia, M. I. y Penchaszadeh, A. (2015). Disponible en:

<https://tinyurl.com/REpensarlainmigr>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Materiales audiovisuales:

Serie Horizontes Ciencias Sociales II - Ciclo Básico Educación Secundaria: las migraciones a finales del siglo xx. Ministerio de Educación, Encuentro (2010).

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8034/3572?temporada=2>

Dos patrias: Inmigrantes lituanos, inmigrantes gallegos, inmigrantes italianos, alemanes del Volga. Canal Encuentro (2017).

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/9175/9177>

[consulta: 2 de junio de 2021]

<https://youtu.be/XcL-YFoO73k>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

Serie Geografías: La población rural. Los chacareros y colonos: Misiones y Chubut. Canal Encuentro (2012).

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8005/2483?temporada=3>

[consulta: 2 de junio de 2021]

<https://youtu.be/yy1uTDNrQk>

[consulta: 28 de mayo de 2021]



ITINERARIO II

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Ciencias Naturales

- Adúriz-Bravo, A. (2005). *Una introducción a la naturaleza de la ciencia: La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Galagovsky, Lydia (coord.) (2008). *¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales?* Buenos Aires: Biblos.
- Meinardi, Elsa, Arias Regalía, Diego y Plaza, María Victoria (comps.) (2018). *Propuestas didácticas para enseñar Ciencias Naturales y Matemática, vi*. Buenos Aires: Fundalma.
- Sanmartí, N. (2002). *Didáctica de las ciencias naturales en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Síntesis.

Ciencias Sociales

- Benedetti, A. (2008). “Los usos de la categoría región en el pensamiento geográfico argentino”. En *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 15 de marzo de 2009, vol. XIII, núm. 286. Disponible en:
<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-286.htm>
[consulta: 28 de mayo de 2021]
- Gurevich, Raquel (2017). “Paisajes y visualidad: geografías para mirar”. *Ateliê Geográfico*, 11(2), 6–18. Disponible en:
<https://doi.org/10.5216/ag.v11i2.45923>
[consulta: 28 de mayo de 2021]
- Korol, Juan Carlos y Tandeter, Enrique (1999). *Historia económica de América Latina: problemas y procesos*, Bs.As.: F.C.E.
- Quarleri, L. (2020). “Autonomía y buen gobierno. Conflictos internos de la orden jesuita en la provincia del Paraguay (Córdoba y La Rioja, 1680 - 1720)”. En *Cuadernos de Historia. Serie Economía y Sociedad*, (7), 153–186. Disponible en:
<https://tinyurl.com/CuadHistJesuitas>
[consulta: 28 de mayo de 2021]

Lengua y Literatura

Alvarado, Maite (2013). *Escritura e invención en la escuela*, FCE.

Andruetto, María Teresa (2009). *Hacia una literatura sin adjetivos*. Córdoba: Ed. Comunicarte.

<https://tinyurl.com/Entramapoesia>

La poesía empieza por la poesía de vanguardia. Aportes para una didáctica del discurso poético en la enseñanza media. Disponible en:

<http://yakisetton.com.ar/pdfs/Lapoesiaempieza.pdf>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Bajour, Cecilia (2014). *Oír entre líneas*. Buenos Aires: El hacedor.

Steiner, G. y Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión, maestro y alumno*. Madrid: Siruela.

ALGUNAS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA EN PORTALES JURISDICCIONALES Y DEL MINISTERIO NACIONAL

Chaco

Material didáctico sobre cultura y diversidad por medio de las artes:

<https://ele.chaco.gob.ar/course/view.php?id=1640§ion=5>

[consulta: 28 de mayo de 2021].

Entre Ríos

Micrositio en torno a la figura del poeta entrerriano Juan L. Ortiz:

<http://aprender.entrerios.edu.ar/lo-atravesaba-un-rio/>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

Educar rapeando, estrategias de aprendizaje a través de la música:

<http://aprender.entrerios.edu.ar/educar-rapeando-gabi-zonis/>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

Calendario Ambiental 2020, realizado con las obras destacadas del Concurso Fotográfico “Enfocá tu mirada” 2020 – 13º Edición. “Entre Ríos: Tierra de Bicentenario”:

<https://tinyurl.com/concursoenfocatumirada>

[consulta: 28 de mayo de 2021]



Río Negro

Programa de orquestas y coros. Entrevistas a alumnos:

<https://haciendoescuclarn.educacionrionegro.edu.ar/experiencias/>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

#Haciendo escuelas, contenidos educativos multimediales. Ministerio de Educación y DDHH de Río Negro. Serie de videos “Allá vamos”.

Disponibles en:

<https://haciendoescuclarn.educacionrionegro.edu.ar/>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Materiales audiovisuales

Serie Horizontes Ciencias Sociales - Ciclo Básico Educación secundaria: “Territorios, identidad y pertenencia” - Ministerio de Educación, Encuentro (2009.). Disponible en:

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8034/3565?temporada=2>

[consulta: 2 de junio de 2021]

<https://youtu.be/Mmeer2inWhk>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

Serie Horizontes Ciencias Sociales - Ciclo Básico Educación Secundaria: “Paisajes y personajes del campo pampeano, ayer y hoy”. Ministerio de Educación, Encuentro (2010). Disponible en:

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8034/3580?temporada=2>

[consulta: 2 de junio de 2021]

<https://youtu.be/oYWialxixRg>

[consulta: 28 de mayo de 2021]

Serie Horizontes Ciencias Sociales II - Ciclo Básico Educación Secundaria: “Los paisajes naturales como recurso turístico en la Argentina”. Ministerio de Educación, Encuentro (2009). Disponible en:

<http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8034/3557?temporada=2>

[consulta: 2 de junio de 2021]

Repositorio

<http://repositorio.educacion.gov.ar/>

PLATAFORMAS Y PORTALES JURISDICCIONALES

BUENOS AIRES:

<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/>

CABA:

<https://tinyurl.com/CABAmiescuelaencasa>

CATAMARCA:

<http://www.catamarca.edu.ar/portal/pe-nivel-secundario/>

CHACO:

<https://ele.chaco.gob.ar/>

CHUBUT:

<https://chubuteduca.ar/>

CÓRDOBA:

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

<https://educacion.cordoba.gob.ar/seguimos-aprendiendo-en-casa/>

CORRIENTES:

<https://tinyurl.com/Corrientesa-prendemostodos>

ENTRE RÍOS:

aprender.entrerios.edu.ar

FORMOSA:

<https://www.formosa.gob.ar/educacion/seguiraprendiendoencasa/documentos>

JUJUY:

<https://sitios.educatina.com/jujuyaprende/> (Requiere registrarse.)

LA PAMPA:

<https://tinyurl.com/LaPampaDispositivo>

<https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/priorizacion-curricular/secundaria>

<https://estudiar.lapampa.edu.ar/index.php/niveles/educacion-secundaria>

LA RIOJA:

<https://educere.larioja.org/>

MENDOZA:

www.mendoza.edu.ar

MISIONES:

<https://www.cgepm.gov.ar>



NEUQUÉN:

<https://www.neuquen.edu.ar>

RÍO NEGRO:

<https://educacion.rionegro.gov.ar>

SALTA:

<http://www.edusalta.gov.ar>

SAN JUAN:

<http://educacion.sanjuan.gob.ar>

SAN LUIS:

<http://www.sanluis.edu.ar>

SANTA CRUZ:

<https://educatic.educacionsantacruz.gov.ar>

SANTA FE:

<https://campuseducativo.santafe.edu.ar/cuadernos/>

SANTIAGO DEL ESTERO:

<http://plataformaedu.meducacionsantiago.gob.ar/> (Requiere registrarse.)

TIERRA DEL FUEGO:

<http://formaciondigital.tdf.gob.ar/nivelsecundario/>

TUCUMÁN:

<https://www.educaciontuc.gov.ar>



Argentina
Presidencia