

14 ENCUENTRO DE GEOGRAFOS DE AMERICA LATINA LIMA PERU

TRABAJO COMPLETO MIRANDA, NORA Y YOMAHA, SILVANA – Mendoza, Republica Argentina

PROPUESTAS METODOLÓGICAS DE INTERVENCIÓN ÁULICA: LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA.

RESUMEN:

La labor investigativa constituye una herramienta básica para la formación docente. La profesionalización de la tarea docente demanda el conocimiento y manejo adecuado de metodología y técnicas de investigación social, en lo que se incluye como estrategia de análisis e interpretación la evaluación del acceso y disponibilidad de las fuentes para el trabajo áulico.

En el diseño de las estrategias didácticas y la enseñanza de contenidos procedimentales propios de la investigación en las Ciencias Sociales reviste fundamental importancia la accesibilidad a las fuentes para la definición de las etapas inherentes al proceso: recolección, descripción, análisis, correlación e interpretación de datos.

A partir de ello se aspira a enseñar y desarrollar procedimientos para el manejo adecuado de repertorios documentales y los mecanismos de abordaje, selección y conservación del material documental y la producción de conocimiento académicamente legitimado.

Desde un posicionamiento crítico de nuestra realidad socioeducativa pretendemos fomentar la labor de investigación desde los Institutos de Nivel Superior de Formación Docente en articulación con los otros niveles del sistema para concientizar en el valor y la importancia de la documentación para la construcción y enseñanza del conocimiento científico en el campo de la Historia y la Geografía.

Es por ello que, en el marco de la política educativa nacional, que busca promover la investigación en los institutos y la formación docente continua, presentamos un proyecto para indagar al respecto en la Convocatoria de Proyectos Concursables 'Conocer para Incidir en las Prácticas Pedagógicas' del Instituto Nacional de Formación Docente. El mismo fue aceptado y financiado y los resultados de ese proceso de investigación son los que nos interesa socializar en esta instancia.

APROXIMACIONES GENERALES:

La indagación que iniciamos acerca de las prácticas de enseñanza sobre la base de la estrategia de investigación en el nivel secundario nos llevó a abordar la realidad socioeducativa a partir de la articulación de un ISFD (Instituto Superior de Formación Docente) con una escuela secundaria de San Rafael, provincia de Mendoza,

República Argentina. Asumiendo este desafío es que nos planteamos las siguientes preguntas exploratorias: los docentes ¿conocen la existencia de repositorios documentales locales?, ¿se trabaja con fuentes en el aula?, ¿qué tipo de fuentes se utilizan?, ¿con qué estrategias las seleccionan, abordan y presentan a los alumnos?, ¿cómo condiciona el trabajo de investigación la disponibilidad de las fuentes?, ¿cómo se manifiestan las dificultades de acceso a la información? Ante estas preguntas consideramos que una buena enseñanza no consiste solamente en una correcta selección de contenidos y un conocimiento profundo de éstos. Además hace falta conocer cómo aprenden los alumnos dichos contenidos: los conceptos y sus relaciones explicativas, los datos informativos procedentes de las fuentes, los procedimientos (el saber teórico y práctico) y la actitud por conocer nuevos hechos.

REFERENTES CONCEPTUALES:

Toda ciencia se define por el objeto que es centro de su análisis e igualmente por el método que emplea para abordar dicho objeto. Al respecto Carrizo de Muñoz (1995: *passim*) llama la atención acerca de la necesidad que se le presenta al profesor en Ciencias Sociales de reflexionar epistemológicamente sobre su saber específico, es decir, el docente debe explicitar en principio su concepción de la ciencia, su definición del conocimiento histórico y geográfico y su metodología (de enseñanza y de investigación).

Nos situamos en un enfoque constructivista, que reivindica la historicidad de las estructuras sociales y de la construcción de los sentidos de espacialidad por parte de los agentes sociales implicados en la misma. Dentro de esta lógica consideramos que los sentidos sociales determinan el valor del tiempo y del espacio y el significado del mismo a través de un trabajo con pretensiones y objetivos científicos. Es decir que los actos no poseen de por sí un sentido predeterminado sino que es en la construcción del mismo en la que éstos se definen.

Planteamos, entonces, que la construcción de la Historia y la Geografía se define por la relación con el cuerpo (social) y por consiguiente por su relación con los límites que impone dicho cuerpo (De Certeau, 1993: 81) y de allí que la enseñanza de los mismos deba ser necesariamente abordada.

Desde una postura crítica, la importancia de la variable temporal resulta de la necesidad de relacionar los procesos sociales con el concepto de tiempo y éste con la noción de cambio. Desde una mirada geográfica y tomando a Milton Santos (1991), entendemos que el espacio es un constructo social en referencia a otras realidades: la naturaleza y la sociedad, mediatizadas por el trabajo humano a través del tiempo. La importancia de la periodización y la identificación de los procesos en un marco temporal específico radica en la necesidad del

investigador de situarse ante su objeto de análisis y a la vez situar los procesos y, al estudiarlos, reflexionar acerca de las diversas intensidades y variaciones temporales no sólo en el aspecto cuantitativo o cronológico en sí, sino más bien en cuanto a las experiencias de los actores sociales implicados y sus impresiones y vivencias.

Nuestro estudio se encuentra categorizado a partir de conceptos clave, por ello, partimos de definir la labor investigativa como un trabajo sistemático y metódico, munido de herramientas metodológicas y técnicas de construcción y presentación, y a la vez una explicación, un discurso, en síntesis, una narración propia (apropiación) de los acontecimientos, a la luz de la disponibilidad, selección y jerarquización de las fuentes. La investigación en ciencias sociales como práctica y como discurso que enuncia, que nombra (y denomina), se da precisamente en el límite, en la frontera entre la realidad de lo que aconteció y la interpretación de ello, un umbral que plantea la propia construcción del objeto de estudio. Desde este lugar, seguimos a Domínguez (1989: 11-16) en su interrogante acerca de la enseñanza de las ciencias sociales y coincidimos en que la misma reviste un importante papel educador como medio para adquirir ciertas habilidades cognitivas (análisis, interpretación crítica, síntesis, juicio evaluativo) en el manejo de las fuentes informativas y, también, como medio para desarrollar actitudes intelectual y socialmente crítico-propositivas que posibiliten la generación de criterios acerca de la comprensión de la realidad, por parte de los sujetos. Ésta tiene relación con la construcción de sentidos y su proceso de validación científica así como con la mediatización de ellos. Esta mediatización del conocimiento, por esta imposición de sentidos que además deben ser reproducidos, está en relación directa con la transposición didáctica, al ser ésta una selección de sentidos y conceptualizaciones destinados a ser transmitidos en el aula.

De esta forma podemos ver que la relación poder-ciencia-didáctica, está profundamente vinculada con la reproducción o producción de ciertas instancias de lo real, que no proponen un criterio o una concientización, a través de la misma relación, sino sólo el mantenimiento de un equilibrio, que a la vez sea entendido como natural y por lo tanto incuestionable (Foucault, 1991: 49 ss.). Creemos entonces que la construcción de sentidos debe ser develada, expuesta en su procedencia, en su emergencia y en su imposición y transmisión, como una de las formas de generar criterios de transformación y de posicionamiento en lo real por parte de los sujetos. De esta forma los procesos sociales deben quedar expuestos en su formación, justamente, como procesos de cambios como asimismo la selección de contenidos (lo transpuesto). Las tres instancias (poder-ciencia-didáctica) deben quedar evidenciadas en un proceso concreto, difícil y complejo por demás, pero creemos que no por ello imposible; si el abordaje de los mismos problemas se realiza con la pluralidad necesaria (desde las ciencias sociales) y con la seriedad correspondiente desde la didáctica.

REFERENTES METODOLÓGICOS:

Nos hemos propuesto trabajar con una metodología de producción de conocimiento que pueda ser mediada con el fin de articular los procedimientos propios del trabajo de investigación científica con actividades de investigación en el aula, por ejemplo: formulación de preguntas, ordenamiento y clasificación de datos procedentes de diversas fuentes, relaciones entre conceptos, planteo de conjeturas e hipótesis, comunicación de los resultados, utilizando recursos y soportes diferentes en relación con el conocimiento escolar.

La detección del problema de investigación fue realizada por cuanto en el desarrollo de los contenidos de las ciencias sociales existe una notoria debilidad en la implementación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje en lo referido a los procesos de investigación y dentro de éstos específicamente, al abordaje, tratamiento y conservación de las fuentes históricas y geográficas. Se entiende por fuentes todo aquel registro del accionar colectivo en un tiempo y un espacio geográfico socialmente producido. En tanto las estrategias didácticas se refieren a los mecanismos de mediación y regulación del docente, orientados a facilitar el aprendizaje de los alumnos.

En este sentido, a partir de una diagnosis llevada a cabo por los estudiantes del Instituto de Educación Superior 9-011 en sus tareas de investigación en los seminarios en Historia y Geografía en las escuelas de nivel medio de nuestra comunidad, inferimos que no existe una adecuada mediación y enseñanza de los procedimientos de investigación relacionados con el uso y cuidado de documentos históricos y geográficos dentro de las instituciones escolares y otras de tipo social de nuestra ciudad (Bibliotecas Populares, Digesto Municipal, Museos Históricos, Archivos Eclesiásticos, Catastro, otros). Hemos analizado 61 trabajos de seminario¹ a partir de los cuales relevamos 20 reservorios documentales y construimos, a partir de otros aportes, un total de 36 repositorios documentales disponibles para la obtención de fuentes locales. En este sentido, detectamos también el escaso empleo de fuentes locales para la enseñanza de los contenidos propios de la Historia y la Geografía regionales por lo que nos propusimos alcanzar los siguientes objetivos, de carácter general: analizar la metodología del trabajo de investigación en aulas de nivel secundario; interpretar las prácticas docentes de detección, relevamiento y selección de fuentes para la enseñanza de procedimientos de investigación; fundamentar la relación entre docencia e investigación a partir de la generación de propuestas de intervención áulica; de carácter específico: relevar las experiencias de los alumnos y egresados de los Profesorados de Educación Secundaria en Historia y en Geografía, en relación con el acceso y disponibilidad de los repositorios documentales locales;

¹ Los mismos se encuentran disponibles en la Biblioteca del IES 9-011 "Del Atuel".

conocer y socializar en el nivel secundario la disponibilidad de fuentes de información públicas locales; analizar técnicas de recolección de datos para la producción del conocimiento científico y su enseñanza; proponer estrategias de trabajo con fuentes en el aula del nivel secundario de las escuelas de San Rafael; proponer estrategias alternativas de obtención y cuidado de material documental.

Al realizar una exploración del campo institucional (observación de una institución de nuestro medio, reuniones con docentes del área de las Ciencias Sociales, conversaciones informales con directivos) estuvimos en condiciones de definir el universo a indagar (nivel polimodal, modalidad Humanidades y Ciencias Sociales). La muestra seleccionada corresponde a alumnos de nivel polimodal de 1° a 3° año de la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales con orientación en desarrollo socio-comunitario (cursos mixtos, población entre 15 y 18 años). El muestreo no ha sido aleatorio porque los espacios curriculares en los cuales investigamos solamente están presentes en la modalidad nombrada (muestreo intencional). Nuestro diseño investigativo fue de carácter exploratorio-descriptivo, cualitativo y la muestra de tipo representativa sin tender a la generalidad por cuanto la indagación y recolección de los datos la realizamos en una escuela sanrafaelina (estudio de caso). Para ello aplicamos como técnicas de recolección de datos: 2 (dos) entrevistas semi-estructuradas a informantes clave (docentes²); 68 (sesenta y ocho) encuestas a alumnos³ (instrumentos cuestionarios); observación de documentos: seminarios de investigación en Historia y en Geografía (IES), libros de temas, planificaciones, Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), proyecto de área, carpetas de estudiantes de los espacios curriculares definidos (colegio secundario). En cuanto a las estrategias utilizadas para el procesamiento y análisis de los datos realizamos una triangulación metodológica porque cruzamos técnicas cualitativas y cuantitativas habida cuenta de los datos que surgieron de las entrevistas, las encuestas y la hermenéutica aplicada a los documentos seleccionados.

La labor investigativa constituye una herramienta básica para la formación docente. La profesionalización de la tarea demanda el conocimiento y manejo adecuado de metodología y técnicas de investigación social, en lo que se incluye como estrategia de análisis e interpretación la evaluación del acceso y disponibilidad de las fuentes para el trabajo áulico, de allí que nuestra propuesta se sintetice en abordar estrategias y dispositivos de intervención en las aulas.

² Debemos resaltar que ninguna de las docentes es egresada del IES 9-011.

³ De las cuales 28 corresponden al 1° Polimodal, 13 al 2° y 27 al 3°.

DISEÑO DE LOS DISPOSITIVOS PARA LA INTERVENCIÓN:

En el diseño de las estrategias didácticas y la enseñanza de contenidos procedimentales propios de la investigación en las ciencias sociales reviste fundamental importancia la accesibilidad a las fuentes para la definición de las etapas inherentes al proceso: recolección, descripción, análisis, correlación e interpretación de datos.

1. El análisis de fuentes como estrategia para la enseñanza:

1.1. Fundamentación epistemológica:

Desde un posicionamiento crítico de nuestra realidad socioeducativa, consideramos fundamental indagar acerca de la metodología de enseñanza de los procesos históricos a partir del análisis de los repertorios documentales pertinentes y los mecanismos de abordaje y selección del material documental.

Las capacidades vinculadas a la transmisión del conocimiento y el saber hacer acerca del mismo resultan fundamentales de promover y acompañar por cuanto el profesor en historia y en geografía debe incorporar en su práctica la fuente como recurso didáctico ya que es el reservorio patrimonial (en sus diversos formatos y soportes) del conocimiento del accionar del hombre en sociedad.

Se torna indispensable situarnos primeramente ante el conocimiento en ciencias sociales ya que a partir de este posicionamiento lograremos establecer las categorías elementales del análisis, a saber: tiempo y espacio, variables imprescindibles en el análisis y, consecuentemente, en su enseñanza. La importancia de la variable temporal reside en la necesidad de ubicación de los procesos históricos, puesto que la Historia, como ciencia, es inseparable del concepto de tiempo, porque es inseparable de la noción de cambio. La impronta de las experiencias del pasado ha quedado registrada en el repertorio documental del que dispone el docente para enseñar 'lo que pasó' y por ello resulta fundamental la selección de las fuentes acorde al momento histórico que se aborda en el aula.

Entendemos por 'fuente' todo registro de la memoria social de una comunidad, es decir, aquellos materiales que puedan dar cuenta de las acciones e interacciones entre los actores sociales en un determinado tiempo y lugar (Messina, 2000: 15 ss.). En este sentido, la 'verdad' en Historia, se plantea como un debate que puede trasladarse desde el plano epistemológico al espacio áulico, porque al estudiar al sujeto histórico y su producción social a partir del registro que de la misma ha quedado, el alumno puede interpretar el proceso histórico desde el

análisis de la fuente y formar su propio juicio crítico al respecto. El abordaje de la fuente en el aula se planifica según el trabajo del investigador, tratándose de este modo de llevar procedimientos específicos de la labor investigativa al espacio áulico. El trabajo con fuentes tiene como fin aportar información para comprender los diferentes ámbitos de la realidad objeto de estudio y posibilita un procedimiento dual: generar el propio conocimiento a la vez que criticar la bibliografía específica desde la propia fundamentación. El manejo del método de trabajo del científico es imprescindible para la enseñanza de esa producción científica en el aula, puesto que en él se centra el valor fundamental del conocimiento histórico y geográfico, su carácter científico y legitimante. De este modo, el alumno puede comprender cómo se generó esa información que tiene que estudiar, lo cual, además de brindarle sentido, le permite también conocer las características esenciales del conocimiento en ciencias sociales (inacabado, múltiple, relativo).

En este sentido consideramos relevante estudiar el proceso de construcción del conocimiento para poder realizar un proceso de metacognición que nos permita detectar falencias, logros y dificultades en el momento de construir el contenido conceptual a enseñar.

1.2. El texto en el contexto (áulico e histórico):

El docente debe procurar que en la construcción metodológica, estén presentes las condiciones para un aprendizaje significativo logrando de esta manera una interacción entre los alumnos, con sus ideas previas, y la nueva información presentada como una nueva estructura. Esta interacción debería provocar un desequilibrio que lleve a una 'reestructuración' de las ideas del alumno. Para ello se reconoce el hecho de que para que el aprendizaje significativo se lleve a cabo tienen que confluír dos variables indispensables en todo proceso de enseñanza: por un lado, deberá tener el material trabajado y la temática planteada potencialidad significativa, es decir, deberá presentar a los alumnos características que sean relevantes para ellos, que signifiquen su estudio y genere dudas, preguntas, es decir, que provoque el llamado "conflicto cognitivo"; por otro lado, tendrán que presentar, los sujetos del aprendizaje, una cierta disponibilidad, una disposición hacia la construcción del conocimiento en el espacio áulico, lo cual dependerá no sólo de la voluntad de los mismos, sino también de la disposición por parte del docente, su postura abierta a críticas, cuestionamientos, posiciones encontradas, etc., en síntesis, de su posicionamiento ante el conocimiento y ante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para abordar el texto en el contexto áulico proponemos el siguiente modelo de acercamiento a una fuente:

Estrategia metodológica áulica (I)	
<u>Análisis de fuentes</u>	
Fuente	Procedimiento
(abordaje lineal)	Reconocimiento del/los autores o lugar de procedencia
(estilo discursivo)	Caracterización del vocabulario, grafía, soporte
(contextualización)	Ubicación del contexto espacio-temporal
(lectura entrelíneas)	Identificación a priori de núcleos temáticos principales
(intencionalidad)	Indagación acerca de los motivos de elaboración o registro de la fuente
(explícitos / implícitos)	Enunciación de los destinatarios
(conocimientos previos)	Inferencia de relaciones con procesos históricos

Enfatizamos la relevancia del recurso ‘fuente’ como un primer acercamiento al pasado y por ello demanda una estrategia de presentación del material que lo vincule con las primeras consideraciones que el alumno puede hacer del mismo apelando a sus conocimientos previos y a sus valoraciones y opiniones. Sin embargo, la estrategia de situar al texto en el contexto (áulico) debe complementarse con la consideración del texto en el contexto (histórico y geográfico) ya que el fomento del conocimiento del análisis e interpretación de las fuentes para la construcción del conocimiento colabora con la formación del juicio crítico del alumno. Una segunda instancia de abordaje del material documental debe apelar necesariamente al conocimiento específico sobre la temática objeto de análisis, es decir, lo que Umberto Eco denomina la “fundamentación enciclopédica” (2000: *passim*), que permite abordar ‘densamente’ la producción (o el vestigio de la misma) de una sociedad en un determinado momento histórico. En este sentido, la aplicación del modelo analítico de Eco, el “relieve semiótico del texto estético”, nos posibilita realizar un estudio significativo del documento (en sentido amplio) y su contexto de producción. Para ello postulamos el siguiente modelo:

Estrategia metodológica áulica (II)

Interpretación de fuentes

Categorías	Análisis semiótico
(Umberto Eco)	(Relieve semiótico del texto estético)
manipulación de la expresión	Se refiere a la utilización del/los autor/es de los códigos de comunicación, con qué objetivos escribe, dando así relieve expresivo a determinadas construcciones discursivas.
reajuste del contenido	Hace referencia a qué tipo de reformulación de ideas tradicionales realiza el/los autor/es con la pretensión de refuncionalizarlas, dando lugar a su utilización con intenciones diferentes.
idiosincrasia y originalidad	Aquí se evidencia una especie de ruptura necesaria con el punto anterior estableciendo los aportes originales del/los autor/es con relación a su contexto y a su intención particular y contemporánea.
visión del mundo	Se vincula con el tipo de cosmovisión sostenida en el texto y con el <i>statu quo</i> vigente en la obra.
cambio de código	Indica el tipo de transformaciones establecidas en el mensaje realizado por el autor en el texto y en la manera de jerarquizar y ordenar las palabras para que se ajusten a sus innovaciones.
actos comunicativos	Identificación de la intencionalidad del mensaje emitido en la obra respecto de sus destinatarios y significado de la comunicación de acuerdo con el contexto.
respuestas originales	La llamada " <i>respuesta original</i> " de la que habla Eco la damos nosotros como receptores e intérpretes desde nuestra contemporaneidad, con nuestros propios parámetros y códigos culturales.
modelo de laboratorio	Referido a las etapas de descripción, análisis e interpretación del texto de acuerdo con el contexto histórico.
aserto metasemiótico	Es el que constituye la propia investigación del lector a partir de la identificación de las ideas del texto pero luego de la elaboración de las respuestas originales, lo que contribuye a una mejor comprensión del texto en su contexto de producción.

A partir de la aplicación de ambos modelos propuestos, el abordaje de la fuente se plantea como una estrategia de estudio de un proceso sobre la base del análisis de la producción bibliográfica contemporánea, sosteniendo la interpretación desde los diversos marcos teóricos de referencia al respecto.

1.3. Bibliografía de referencia:

Bourdieu, P. (1989). "Espacio social y poder simbólico." En: *Cosas Dichas*. Buenos Aires: Gedisa.

Carrizo de Muñoz, N. (1995). *Recuperar la Historia*. Mendoza: EDIUNC.

Chartier, R. (1992). "La historia hoy en día: dudas, desafíos, propuestas". En: *Revista de Historia Antigua y Medieval*, UBA, pp. 40-52.

Davini, M. C.: *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Editorial Paidós. Bs. As., 1995.

Davini, M. C. (1994). *El desafío del conocimiento en el aula*. U.B.A. Buenos Aires: Paidós.

De Certeau, M. (1993). *La escritura de la Historia*. México: Universidad Iberoamericana.

Eco, Umberto. (2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen (1° edición 1976).

Finocchio S. (1991). "Una reflexión para los historiadores: ¿qué llega de nuestra producción a la Escuela Media?", en: *Entrepasados*, Revista de Historia. Buenos Aires.

Finocchio, S. (1993). *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Troquel.

Follari, R. (1993). *Práctica educativa y rol docente. Crítica del instrumentalismo pedagógico*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Foucault, M. (1991). "El interés por la verdad", en: *Saber y Verdad*. Madrid: La Piqueta.

Messina, R. (comp.) (2000). *Donde anida la memoria. Reflexiones acerca del uso de las fuentes en la investigación histórica*. Córdoba: Ferreira Editor.

Pluckrose, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Morata (1° edición 1993).

Sabato, H. (1995). "La Historia en guerra, ¿hacia una nueva ortodoxia?". En: *Punto de vista* (Revista de cultura). N° 51. Abril 1995.

En segunda instancia presentamos una propuesta formativa para el desarrollo profesional:

2. Una estrategia metodológica para 'leer' e 'interpretar' fuentes de información en Historia y Geografía:

2.1. Fuente: Murales al fresco del Correo Oficial de la República Argentina de San Rafael, Pcia. De Mendoza.

Los murales que decoran las paredes del edificio del Correo de la ciudad de San Rafael⁴ fueron ejecutados por Amadeo Dell Acqua en 1953. Los mismos recrean la historia de la provincia de Mendoza y en particular muestran una iconografía que repasa los tiempos prehispánicos, la conquista, el período independentista y la organización estatal haciendo hincapié en la producción económica, el proceso inmigratorio y el trazado de las líneas férreas en San Rafael hacia 1903 así como la construcción del dique el Nihuil, de 1947.

La pintura mural se refiere a aquella 'obra' o 'texto estético' que forma parte del espacio arquitectónico y adquiere significado en ese contexto por cuanto constituye un medio de comunicación visual e informacional y de transmisión cultural. En este caso los motivos iconográficos se expusieron en paneles de las paredes del edificio del correo. Dos paneles decoran el muro norte, representan el



Foto Nora Miranda, Abril 2008.



Foto Nora Miranda, Abril 2008.

auge inmigratorio y la colonización de la región así como el imponente Nihuil y las labores agrícolas.

Siete paños laterales figuran los momentos históricos importantes para la ciudad de San Rafael, considerando una temporalidad histórica que podría situarse desde las culturas indígenas hasta el arribo del ferrocarril en 1903 a la colonia francesa⁵. El panel 1 muestra la producción agrícola y el dique el Nihuil (será de nuestro particular interés aquí).

⁴ Sitio en la intersección de las calles San Lorenzo y Barcala.

⁵ Información extraída de "Los murales al fresco del edificio del correo de San Rafael en el 5º aniversario del fallecimiento de su autor Amadeo Dell Acqua". Separata editada por la Municipalidad de San Rafael (1992).

A la derecha de éste (panel 2) se representó el auge del movimiento migratorio sintetizado en las figuras de los pioneros franceses, italianos y suizos, entre otros en la región.

Sobre el muro perpendicular el tema en el que se centra el panel 3 es la cultura indígena pehuenche, en tanto a continuación, tratando de expresar la historicidad del relato se expuso la llegada del español y la situación de conquista y dominación del indio.



Foto Nora Miranda, Abril 2008.

El panel 5 expone el fuerte San Rafael del Diamante con los soldados de frontera y los indígenas sometidos. El panel 6 representó el traslado de la Villa cabecera y la organización institucional a través de la demarcación del espacio en la figura de agrimensores.

En el panel siguiente atraen la atención los productos de la tierra, la vendimia es el eje de la composición y se destaca el escudo departamental, en tanto el panel 8 anuncia iconográficamente la llegada del ferrocarril a la ciudad.

Foto Nora Miranda, Abril 2008.



2.2. Fundamentación epistemológica:

Desde el análisis iconográfico, ¿cómo podemos reconstruir el espacio-tiempo pasado?

Las imágenes nos sirven de sustento gráfico ya que podemos observar en las mismas la disposición simbólica de sus elementos integrantes y, a partir de ello, inferir una situación de construcción del espacio, particularmente, el agua como factor condicionante del constructo social en regiones áridas y semi-áridas como la nuestra.

Con el objeto de enseñar conceptos de la relación entre naturaleza y sociedad nos preguntamos: ¿cómo reconstruimos la relación entablada entre una comunidad y su entorno desde los testimonios disponibles?

Para facilitar la exposición de las variables de trabajo en el aula y el interjuego a establecer entre los diferentes marcos de referencia se presenta cada una de las escenas con una “descripción densa” de las mismas. A partir de esta presentación de la fuente se toman los componentes de la escena con diferentes objetivos: en un primer momento se intenta describir su contenido, en segundo lugar se analizan las mismas de acuerdo al marco teórico de referencia que se sustenta y, en un tercer momento, se procede a la interpretación de las escenas buscando establecer parámetros comunes, elementos significativos, presencia y ausencia de componentes iconográficos relevantes para el abordaje de los conceptos según la propuesta expuesta aquí.

Con este fin, la referencia a la comunicación icónica de un elemento aislado (la gruta y la decoración parietal), indica que si bien cada elemento comunica algo, el mensaje completo estaría centrado en la argumentación que proporcionan todos los elementos de los diversos planos: topográfico, arquitectónico, figurativo y textual.

La decodificación implica un aislamiento de los elementos que adquieren sentido en sí mismos (los signos en la gruta, los íconos en los murales) pero a su vez éstos sólo son comprendidos a partir de una lectura e interpretación integral de la obra.

Desde una perspectiva pragmática y atendiendo a la producción de un nuevo texto a partir de la propia subjetividad, interpretamos las escenas teniendo en cuenta el interés por postular una metodología de práctica áulica basada en el tratamiento de las fuentes informativas pertinentes.

Con el objeto de enseñar conceptos de la relación entre naturaleza y sociedad nos preguntamos: ¿cómo reconstruimos la relación entablada entre una comunidad y su entorno desde los testimonios disponibles?

Para facilitar la exposición de las variables de trabajo en el aula y el interjuego a establecer entre los diferentes marcos de referencia se presenta cada una de las escenas con una “descripción densa” de las mismas. A partir de esta presentación de la fuente se toman los componentes de la escena con diferentes objetivos: en un primer momento se intenta describir su contenido, en segundo lugar se analizan las mismas de acuerdo al marco teórico de referencia que se sustenta y, en un tercer momento, se procede a la interpretación de las escenas buscando establecer parámetros comunes, elementos significativos, presencia y ausencia de componentes iconográficos relevantes para el abordaje de los conceptos según la propuesta expuesta aquí. Con este fin, la referencia a la comunicación icónica de un elemento aislado (la gruta y la decoración parietal), indica que si bien cada elemento comunica algo, el mensaje completo estaría centrado en la argumentación que proporcionan todos los elementos de los diversos planos: topográfico, arquitectónico, figurativo y textual. La

decodificación implica un aislamiento de los elementos que adquieren sentido en sí mismos (los signos en la gruta, los íconos en los murales) pero a su vez éstos sólo son comprendidos a partir de una lectura e interpretación integral de la obra.

Desde una perspectiva pragmática y atendiendo a la producción de un nuevo texto a partir de la propia subjetividad, interpretamos las escenas teniendo en cuenta el interés por postular una metodología de práctica áulica basada en el tratamiento de las fuentes informativas pertinentes.

2.3. Propuesta de actividades:

2.3.1. Objetivos:

- Valorar el patrimonio cultural de nuestra ciudad,
- Reconstruir la historia de San Rafael a partir de la iconografía,
- Aportar al análisis de la historia regional desde el abordaje de fuentes locales

2.3.2. Destinatarios: estudiantes del nivel secundario

2.3.3. Recursos materiales: máquina fotográfica, cuaderno de notas

2.3.4. Contenidos conceptuales: Proceso de poblamiento. Primeros habitantes en la región del sur de Mendoza. Etapa colonial. Etapa independiente. Características del ambiente. Recursos naturales. Proceso inmigratorio. Principales actividades económicas.

2.3.5. Contenidos procedimentales:

Nuestra propuesta de trabajo áulico se basa en 4 etapas:

1. descripción
2. análisis
3. interpretación
4. síntesis

Para construir el concepto de 'lugar' hemos reconocido la relación establecida por la comunidad y el entorno en un momento histórico determinado.

Estrategia 1: situar el texto en su contexto (lectura cartográfica)

- Ubicación geográfica del edificio del Correo

Recurso: Mapas y cartas topográficas a distintas escalas

Estrategia 2: Descripción

- Lectura 'exploratoria' (estructura y soporte de la obra, composición, íconos, signos y símbolos)

Recurso: Imágenes en fotografías

Estrategia 3: Análisis

- Establecimiento de relaciones entre espacio y tiempo

Estrategia 4: Interpretación

- A partir del marco teórico sostenido se deconstruye el mensaje 'codificado'

Estrategia 5: Síntesis

- Identificación del concepto construido en su contexto histórico.

Al situar las fuentes dentro del abordaje específico de un tema macro como es la correspondencia entre naturaleza y sociedad, consideramos como parámetros de la construcción conceptual los siguientes criterios:

- ✓ Grado de dependencia social – Acceso a los recursos
- ✓ Tecnología disponible – Aprovechamiento de los recursos
- ✓ Soporte material - Diferenciación espacial

} Cambios y continuidades

2.4. Bibliografía:

AAVV. (1992). "Los murales al fresco del edificio del correo de San Rafael en el 5º aniversario del fallecimiento de su autor Amadeo Dell Acqua". Separata editada por la Municipalidad de San Rafael.

Miranda, N. y Yomaha, S. (2008) "Leer e interpretar fuentes de información" En: *Novedades educativas* N° 212. Agosto 2008.

Barthes, R. (1982). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces*. Barcelona: Paidós.

Brailovsky, A.; Foguelman, D. (1992). *Memoria verde. Historia ecológica de la Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

Dacal Alonso, J. A. (1990). *Estética General*. México: Porrúa.

Eco, Umberto. (2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Lumen. (1º edición 1976)

Elías, N. (1994). *Teoría del símbolo. Un ensayo de antropología cultural*. Barcelona: Península.

Esté, A. (1997). "La historia del tiempo es la historia de la semiosis." En: *Cultura replicante. El orden semiocentrista*. Barcelona: Gedisa.

Mayoral, L. "La iconicidad en la construcción de conceptos en Biología. Un análisis de los libros de texto escolares". En: Actas del Congreso Nacional de educación 'Sociedad, salud y trabajo', San Rafael, Mendoza, 23, 24 y 25 de agosto de 2007. Páginas 47 a 49.

Santos, M. 1990. *Por una Geografía nueva*. Madrid: Espasa Calpe.

Santos, M. 1996. *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Oikos-Tau.