

## VARIAS MIRADAS ¿UN MISMO MUNDO? UNA VINCULACIÓN ENTRE EL SÉPTIMO ARTE Y LA GEOGRAFÍA

Milia, Matías  
Prof. de Lengua y Literatura  
[matiasmilia18@gmail.com](mailto:matiasmilia18@gmail.com)

Pascuzzo, Marisa  
Prof. en Geografía  
[marisa\\_humanas@yahoo.com.ar](mailto:marisa_humanas@yahoo.com.ar)

Troncoso Marcelo  
Prof. en Geografía  
[tandilgeo@gmail.com](mailto:tandilgeo@gmail.com)

Colegio San Ignacio. Tandil, Buenos Aires, Argentina

### Agradecimientos

En primer lugar es necesario agradecer a los chicos, quienes fueron los primeros artífices e impulsores de este proyecto. Sin ellos no hubiera habido reflexión acerca de la enseñanza ni del aprendizaje.

En segundo lugar, reconocer a todo el personal del colegio que nos permitió movernos a nuestro gusto cuando las circunstancias más nos apremiaban.

En tercer lugar, sentimos especial gratitud hacia Stella Ulrich, Ana Meineri, Sandra Mayo y Cristian Duarte, quienes generosamente nos asesoraron brindando todos sus conocimientos y gentilmente nos lo alcanzaron para poder utilizarlo cuando lo necesitamos.

En cuarto lugar, a la institución por brindarnos el espacio y los recursos necesarios para que jugáramos con nuestras ideas y las pusiéramos en práctica.

Finalmente, deseamos retribuir con estas palabras, a Marta Meineri y Alice Elissondo cuyo amor y pasión por lo que hacen, nos estimulan constantemente a buscar nuevas maneras de trabajar en conjunto, intentando potenciar lo que hay dentro nuestro.

### Resumen

Desde el espacio curricular de Geografía correspondiente al cuarto año del Colegio San Ignacio de Tandil se propone establecer una relación interdisciplinar entre el campo geográfico, literatura y cine como una herramienta didáctica transversal al Proyecto Educativo Anual. Debido a que el concepto estructurante de la materia es la globalización a través de sus cambios sociales, económicos y culturales acaecidos en los diversos territorios en éstas últimas décadas, existen un sin fin de películas que abordan diversas problemáticas vinculadas al Diseño Curricular. Además, al asentar una postura sistémica y global, el trabajo

interdisciplinario junto a literatura fagocita a significar y re-significar la percepción global del aprendizaje en el alumno.

El producto audiovisual cinematográfico trasladado al aula es una estrategia globalizadora tanto sea por su carácter lúdico y creativo, como por lo que posee de técnica, lenguaje, planificación, contenidos e investigación.

En términos generales, las conclusiones a las que se arribaron englobaron al cine como un elemento interdisciplinar en el proceso de enseñanza permitiendo la actuación totalizadora de todas las disciplinas o espacios curriculares posibles, de forma que una vez finalizado el proceso, cada estudiante adquirió un aprendizaje globalizado, un razonamiento integrado en sus experiencias de aprendizaje.

Palabras clave: relación interdisciplinar – globalización – experiencia - aprendizaje

### **Preludios de una experiencia didáctica**

Nuestro proyecto surge en el mes de febrero del año 2015, en la ciudad de Tandil, provincia de Buenos Aires, República Argentina. El mismo fue elaborado en el marco de los diseños curriculares vigentes, contemplando las características de la institución en la que se iba a presentar (Colegio San Ignacio), específicamente para alumnos de cuarto año de secundaria, en ambas modalidades (Ciencias Naturales, y Economía y Gestión de las Organizaciones). Si bien los que guiamos y llevamos a cabo el mismo fuimos docentes de Geografía y Literatura, no desestimamos las intervenciones de directivos, coordinadores, docentes auxiliares de otras materias y bibliotecarias, que gentilmente tuvieron la buena voluntad de estar dispuestos a colaborar con nosotros y con los estudiantes.

Ante la complejidad para trabajar con el metaconcepto fundamental planteado para ese año de la enseñanza de la Geografía, *la globalización*, tuvimos la necesidad de encontrar una manera diferente para que se apropien, signifiquen y resignifiquen los procesos de cambios socioterritoriales, económicos y culturales ocurridos en los diversos espacios en estas últimas décadas, en función del faro direccional que nos motivó a elaborar el proyecto.

Al finalizar el ciclo lectivo del año 2014, pudimos visualizar que los alumnos tuvieron dificultades para apreciar la perspectiva sistémica y multidimensional que la globalización trae aparejado, al considerarlo un concepto muy complejo en el que están incluidos numerosas nociones de diversa índole. A su vez, entendimos que nuestra propuesta había sido más bien teórica antes que práctica, y por lo tanto ellos no lograban relacionarlo con cuestiones de la praxis cotidiana. Por consiguiente, veían lejano este conocimiento, y finalmente no podían internalizar el mismo. La autocrítica radicó, en síntesis, en que existía una desvinculación entre lo que los alumnos aprenden y piensan fuera del ámbito escolar, con lo que deben aprender en el aula. Es así que buscamos una estrategia diferente para plantear el abordaje al pensamiento social.

### **La necesidad de trabajar juntos**

El año 2015 nos formulaba sorpresivamente un nuevo desafío, ya que en una reunión con la asesora pedagógica se nos comunicaba que el colegio solicitaba la confección de proyectos anuales en forma interdisciplinaria con el espacio de Literatura. Desde la concepción de la institución, se considera que las Prácticas del Lenguaje, como herramienta y como materia (denominada así desde primer año hasta tercero, ya que de cuarto a sexto se llama Literatura), son esenciales en la construcción y en el fortalecimiento de estrategias para el abordaje de textos orales y escritos de distinta naturaleza, ya sea en contextos laborales como de estudio. De esta manera, la materia desde primero a sexto e independientemente de su nomenclatura, se instituye como transversal a todas las demás. Es por esta razón la necesidad de la conexión e interrelación con otras áreas.

En fin, la propuesta nos pareció muy interesante, aunque nos despertaba inquietudes y desconciertos al mismo tiempo.

Si bien nuestra coordinadora nos dijo que estaría dispuesta a orientarnos y acompañarnos cuando sea necesario, prontamente los interrogantes entre colegas salieron a la luz: ¿qué hacemos? ¿Qué contenido trabajamos? ¿Qué escribimos? ¿Por dónde empezamos? Al salir de la reunión enseguida dispusimos fecha y hora para juntarnos y comenzar con diversas ideas, siempre teniendo en cuenta las autocríticas que nos realizamos al finalizar el ciclo lectivo. De esta manera, y con la experiencia obtenida en ese año nos vimos juntos, mates de por medio, durante el último mes de vacaciones, pensando alternativas para abordar los contenidos propuestos. Finalmente, arrojando ideas, intercambiando formas y metodologías y defendiendo posturas, una idea surcó el aire y decidimos relacionar la globalización con el cine, dada la proximidad que los alumnos tienen con este medio artístico. En este contexto los acelerados cambios sociales, políticos, ambientales y culturales, hacen que la enseñanza de la geografía no pueda desentenderse de los diversos aportes provenientes de distintos ámbitos, tanto científicos como culturales. Ésto último fue nuestra conexión.

Pasaron minutos, mates, más minutos y más mates amargos que ya daban cuenta del paso del tiempo en esa yerba que flotaba sobre la superficie del agua, que por cierto, ni siquiera estaba caliente. Esa semilla germinó, las ideas florecieron, y así surgieron títulos de películas que en apariencia guardaban íntima relación con los contenidos.

Ahora era cuestión de reverlas, revisar sus discursos, sus lenguajes iconográficos, su relación con la actualidad, analizarlas más en detalle, acordar sobre nuestra intencionalidad pedagógica y ponerse en el lugar de nuestros alumnos para ver si eran aptas para su entendimiento y propicias de llamar relativamente su atención. Bien, ¡todos de acuerdo!, y esto que parece ser poco no lo es tanto para tres personas diferentes, y a cargo de materias que guardan relación, pero esencialmente distintas a la vez.

Así fue que esa tarde de sol y brisa templada, que había comenzado con gran nivel de incertidumbre, fue tomando forma moldeándose cada vez más entre cuadernillos y anotadores

que evidenciaban tachones, flechas y recuadros. Mientras unos buscaban lo específico de las Ciencias Sociales, el otro pensaba qué prácticas de estudio y formatos textuales serían las acordes para los temas propuestos. Era tanto, que decidimos dejar ahí y continuar dos días después.

### **Muchas películas sobre la mesa**

Hojas sueltas, libros y varios dvd's había sobre la mesa cuando nos juntamos nuevamente. Sí, uno de nosotros se había adelantado a los hechos y había organizado algunas cosas. Así que tomando la voz cantante, comenzó a contar las ocurrencias de ese día en que no nos vimos. A partir de ahí, todo se volvió mucho más fácil. Solo fue cuestión de puntear de manera más ordenada lo que se había hablado.

Organizarse siempre es complicado, y más aún viniendo de un verano de descanso. Pero a fin de cuentas, había que hacerlo y decidimos unánimemente establecer los ejes temáticos poniéndolos en relación a los tiempos didácticos relativamente estipulados. Los mismos fueron seleccionados tal como prescribe el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires. Por tanto, ante la extensión de cada bloque, determinamos escoger conceptos que fueran relevantes y posibles disparadores para posteriores enlaces con los temas subsiguientes.

Nuestro entusiasmo, interpeló nuestras ideas y se planteó la pregunta de cuáles serían los recortes conceptuales más significativos, cómo organizarlos y presentarlos en la clase. Tachamos, borramos, definimos y redefinimos como un arquitecto lo hace cuando debe presentar un proyecto que necesita ganar para forjar su estilo. Esos primeros pilares que surgieron en el plano de las ideas, cual Platón en su Academia, se exteriorizaron, tomaron cuerpo e imprimieron una huella en la metodología de abordaje.

El primer gran paso ya estaba realizado. Ahora restaba decidir cuáles de todas esas películas que estaban sobre la mesa íbamos a elegir. “¿Viste ésta?” “¡Ésta es buenísima!” “¡muy buen mensaje!”, eran los comentarios que surgían sobre la mesa. La selección de las mismas se realizó empatizando con los gustos típicos de chicos de esa edad (género acción, bélico, suspenso, etc).

Para el primer bloque nos pareció pertinente, “Good bye Lenin”, puesto que enfatiza el cambio-continuidad desde el mundo bipolar al mundo tripolar, mediante escenas que suelen ser simbólicas. Así, permitiría desde la Literatura abordar parte de la disciplina que se encarga del estudio de los signos: la semiótica. Dentro de la misma unidad, y por cuestiones que acontecen al tiempo escolar, nos pareció significativo abordar dimensiones de la globalización (tecnológica, cultural, económica) a través de “The Social Network”, por el uso constante y asiduo, y la proximidad a su vida cotidiana que poseen los jóvenes de ésta red social (Facebook).

En lo que tiene que ver con el área de Literatura, esta sirvió como instrumento para abordar cómo debe ser la fundamentación y argumentación en las Ciencias Sociales.

Para el segundo bloque, y debido a la actualidad de la temática, nos pareció oportuna la presentación de la película “The Promise Land”, que establece la fracturación hidráulica en los Estados Unidos, además de la problemática socioterritorial que trae aparejada, incluso en varios países del mundo.

El enlace con Literatura se dio de manera natural como un mago saca un conejo de la galera: teoría de la enunciación, y por ende el reconocimiento de las huellas de subjetividad.

Por último, el tercer bloque nos sumerge en las cuestiones poblacionales. Uno de nosotros hacía muy poco tiempo había visto un film de esos que presentan batalla por desvelar realidades crudas, y fue entonces que emergió su título: “14 kilómetros”. La misma había recibido un importante galardón y no fue necesario llegar al desenlace para aseverar que iba a ser escogida, dado que trata sobre una historia de vida que representa con alto grado de veracidad, el proceso de migración desde África al sur de España.

Esa misma noche miramos juntos la primera película. En un abrir y cerrar de ojos nos dimos cuenta que si bien el film era excelente para abordarlo desde la semiótica, algunas escenas no correspondían al ámbito escolar. Las caras de incertidumbre daban cuenta de que debíamos elegir otra opción, y el plan B recaía en “Trece días”, que plantea la Crisis de los Misiles en contexto de Guerra Fría.

### **Comenzando el guión**

Una vez elegidas las películas, la elaboración del proyecto hizo hincapié en el armado de trabajos prácticos para cada una de las ellas. Apuntamos a que su resolución atienda al proceso, teniendo en cuenta tanto estrategias didácticas vinculadas al campo disciplinario de la Geografía -mapas temáticos, interpretación de cuadros de datos, análisis de gráficos estadísticos de información censal, análisis de imágenes satelitales, problematización de contenidos, indagación bibliográfica, etc- y propios de Prácticas del Lenguaje -escritura de borradores, revisión individual y conjunta de aspectos gramaticales, textuales y formatos de presentación; análisis e interpretación de signos lingüísticos verbales y no verbales, elaboración de síntesis y resúmenes, etc-.

Esta instancia fue muy enriquecedora puesto que pensar, debatir, relacionar y definir las estrategias didácticas nos posicionó en la cristalización de la relación interdisciplinar. Mucho aprendimos mutuamente, las miradas se acrecentaron evidenciando el placer de trabajar juntos.

Llegada a esta instancia había que consensuar y planificar los objetivos que perseguíamos. Ciertamente es que, ante los obstáculos enunciados del ciclo lectivo anterior, resultaba preponderante establecer un mayor grado de aproximación conceptual, entrelazando los contenidos con las escenas proyectadas de las películas seleccionadas, educando de esa manera la “mirada” de los alumnos y actuando los docentes solamente como guías.

No buscamos reemplazar saberes académicos, sino que procuramos aportar otros caminos (no excluyentes) que aumenten y liberen nuevas perspectivas del conocimiento. Las imágenes fílmicas serían de gran ayuda para nosotros desde su doble dimensión: como recurso de apoyo de la enseñanza y posible punto de partida estratégico para la construcción de un pensamiento crítico. Para lograr esto, incentivamos el análisis a través de la discusión, la contrastación de ideas y puntos de vista, la argumentación, el respeto por la diversidad de opiniones. Cada conceptualización y actividad propuesta buscaron alcanzar en los alumnos conocimientos que le permitieran la opinión, la toma de decisiones, el desarrollo de habilidades hacia futuros aprendizajes y sobre todo, la sensibilización frente a los problemas geográficos, interpretando el mundo en su carácter complejo.

### **Los hechos iniciales**

Comienza el ciclo lectivo y el regreso al aula con la curiosidad de cómo serían los grupos. Nos presentaríamos ante los alumnos con expectativas renovadas luego de haber sorteado en discusión las cuestiones o dificultades que se nos habían presentado en el año anterior. Esperábamos deseosos que llegue ese día de la semana en la que nos presentamos docente-alumnos con nuestras propuestas en las materias y nuestro proyecto anual. La recepción del mismo fue satisfactoria. “¡Que bueno vamos a ver pelis, copado!” “¿Cuántas vamos a ver?” “¿De qué se tratan?” preguntaba la mayoría de los alumnos y alumnas. Instantáneamente la ansiedad los motivó, aunque decidimos dejar siempre en secreto la nómina de los films.

Los encuentros semanales comenzaron a transcurrir, así como los contenidos que se iban construyendo en conjunto y debatiéndose. Es menester aquí la siguiente aclaración: desde la visión del colegio (constructivismo), se propone que las conceptualizaciones sean construidas por los propios alumnos, puesto que si lo hace sólo el docente, el alumno se limita a repetir algo que no le es propio, por tanto lo más probable es que no la recuerde o comprenda, ni pueda transferirla a otra situación. Desde su propia creación, ellos internalizan lo conocido, y pueden llegar a utilizarlo en otros contextos. También es necesario explicitar que desde este modelo de aprendizaje hay situaciones de escrituras pensadas como temporales o provisorias, que luego de discutir y aclarar se vuelven a replantear y sistematizar.

Especificada esta cuestión, sostuvimos en nuestra planificación anual criterios comunes, ya que para poder comprender la globalización, debía comenzarse desde el contexto que conllevó a la Guerra Fría. Desde el área de Geografía leímos en conjunto con los alumnos un paper, para realizar el abordaje teórico, escribiendo notas marginales en el texto, que luego sería revisado y reajustado con las orientaciones del profesor de Literatura. Desde lo práctico, trabajamos en la construcción de mapas temáticos del mundo bipolar para la apropiación de los territorios y/o espacios diferenciados desde países capitalistas/comunistas. Además visualizamos historias de vida de cómo escapó y sorteó la población alemana (tanto occidental como oriental) el obstáculo del Muro de Berlín, símbolo de éste proceso histórico.

Los alumnos comenzaron a comprender los conceptos principales no sólo desde la teoría, sino enunciando sus primeras opiniones del mundo bipolar: “¡Ah, los soviéticos y los yankees usaban otros países para la guerra!” “¿De ahí Vietnam no?” “¡Pero no es justo que ambos bandos usaran terceros países! ¿Por qué?” (...), y fue allí donde comenzaron el intercambio.

Con la ayuda del texto, las puestas en común y sistematizaciones, realizaron un cuadro comparativo sobre mundo bipolar donde fueron partícipes directos de la construcción de variables. En el siguiente paso analizaron y reflexionaron sobre la caída del comunismo y por consiguiente del mundo bipolar, para poder introducirse a un mundo tripolar y luego multipolar. Seguidamente, se les propuso a los chicos la confección de una síntesis con el objetivo de sondear si el aprendizaje se había hecho efectivo. De esta manera se les comunicó que el mismo debían elaborarlo en Literatura.

Fue esta producción un gran indicador, no sólo para trabajar los aspectos textuales, sino para darnos cuenta verdaderamente de quién se había apropiado del conocimiento, ya que para poder realizar una síntesis, el tema tiene que estar internalizado. Después de dos borradores y la entrega final, algunas cosas fueron revisadas y algunos detalles menores se dejaron pasar dado que ante la constante corrección, la producción termina siendo más del docente que del alumno.

Para continuar, realizamos intervenciones teóricas, pedimos que tomen notas y seguidamente coordinamos las puestas en común. Después solicitamos a cada alumno que trajera de sus respectivos hogares una definición de globalización. La misma en principio, fue socializada en el grupo/mesa para la construcción de una sola definición. Una vez lograda, cada grupo enunció la suya, construyendo en el pizarrón con el docente la definitiva que fue plasmada en el texto otorgado por nosotros (él mismo poseía un recuadro en blanco para que lo completen). La estrategia resultó positiva, puesto que arribaron a que la globalización es un fenómeno multidimensional y puede ser visto desde la economía, la política, el ambiente, la tecnología, entre otras.

A su vez, con el profesor de Literatura abordaron un texto titulado “¿Qué son las mundializaciones?”, en el que palabras más, palabras menos, se esbozaban las diferencias teóricas y prácticas entre Mundialización y Globalización. Para esto fue necesario recurrir no sólo a la Teoría de la Enunciación, sino al uso de las etimologías que dichos conceptos llevaban aparejados, para comprender finalmente las distintas concepciones.

### **Lo difícil de la interdisciplinariedad**

Tomando en cuenta las situaciones que se presentaron de manera imprevista en el desarrollo mismo de la experiencia, ante la entrega de los primeros trabajos prácticos (en corrección conjunta), notamos que la argumentación desde las Ciencias Sociales era un punto inflexible. Las decisiones que se fueron tomando en función de esto, se centraban en que debíamos modificar los mismos para que se focalicen en el problema. No deseábamos la adquisición

simple de nuevos saberes, sino que los utilicen para analizar la realidad que los rodea; en definitiva, la naturaleza constructiva del conocimiento.

Fue central, por tanto, sumergirnos en mayores instancias de diálogo, discusión o debates. A partir de allí, guíamos las actividades en conjunto para que los alumnos realicen mayormente prácticas de elaboración de fundamentaciones, vitales para los análisis de problemáticas socioterritoriales del proyecto. Por lo expresado anteriormente, decidimos que el trabajo práctico de “globalización” debía comenzar a centrarse en ello.

En la sala de profesores, en diálogo cruzado con otros docentes, concordamos que la estructura textual y lingüística de una fundamentación no se enseña en las diferentes materias, pero que sin embargo se les exige al alumnado, y eso revistió de carácter crítico nuestra tarea docente. Cuestión no menor, dado que si lo que no se enseña no se puede evaluar, y por lo contrario, se evalúa lo que no se enseñó, esto da como resultado una situación que generalmente es angustiante para el alumno y estresante para el docente. El primero por no poder responder, y el segundo “porque los chicos no estudian, son vagos”, o simplemente “están en otra” y “así voy a tener a todos en diciembre”.

Por ello se presentaba aún como un doble desafío, pero que desde la Geografía y Literatura estábamos dispuestos a sortear, sosteniendo el principio del Colegio San Ignacio: si la construcción del conocimiento se realiza interdisciplinariamente, las operaciones cognitivas y habilidades lingüísticas del alumnado, serán recursos para lograr un aprendizaje reflexivo y metacognitivo que mejore su calidad como estudiante.

Esto nos llevó a tener una planificación flexible, donde se debe tener una secuencia didáctica pero estando atentos a las ideas previas, a lo que ocurre en el aula, a las conversaciones y preguntas de los alumnos, y así poder rediseñar actividades conjuntas para superar las dificultades y hacer foco en ciertos momentos, a otros aspectos que no se pudieron tener en cuenta.

Teniendo como referencia los puntos anteriores, tomamos en cuenta que los alumnos se encontraban ya encaminados en comprender cada una de las dimensiones de la globalización, por lo que podríamos comenzar a sortear la problemática en este punto. Para ello leyeron un dossier elaborado por nosotros al que le realizaron notas marginales, y fueron leídas a su vez en clase, tanto de manera individual como conjunta. Cumpliendo con los objetivos de no acentuar nuevamente en lo teórico, y vincularlo más en la praxis (primando la fundamentación en las Ciencias Sociales) se les entregó a los jóvenes titulares de noticias que hacían alusión a las diferentes dimensiones. La consigna radicaba en la identificación de cada una de ellas y la correspondiente justificación de la elección. Al principio les parecía tarea fácil según sus manifestaciones, pero algunos plantearon dudas, y es allí donde comenzaron las preguntas “¡Profe! ¿Puede ser que un titular contenga dos dimensiones a la vez?”. La intervención del docente-guía fue en ese momento primordial, despejando dudas y revisando lo leído en el material brindado.



Realizada la puesta en común de las fundamentaciones individuales y la sistematización de los artículos periodísticos, se les brindó una actividad práctica en conjunto con el área de Literatura.

Estratégicamente, realizamos cuadros comparativos junto a preguntas de evaluación y análisis. Este último punto generó un debate muy rico entre ellos: “¿Cuál de las dimensiones de la globalización faltaba mencionar?” Las opiniones eran diversas, con pequeños argumentos y contra-argumentos: “¡Falta la religiosa!” “¡Falta la política!” “¡No, falta la armamentística, como en la Guerra Fría!”. Hasta que luego del intercambio de opiniones, llegaron a un acuerdo al unísono cuando uno de ellos manifestó: “¡Chicos, falta la social! ¿Sino la brecha donde la incluimos?” “¡La Geografía es una Ciencia Social!”. A través de ésta consideración, la argumentación de si es la globalización un proceso multidimensional fue realizada en pocos minutos, detallando los ejemplos que se habían dado en el dossier, la puesta en común y los recortes periodísticos. Por último, se analizaron imágenes que no solo debían describirlas y fundamentar a qué dimensión correspondían, sino que se otorgaron con el objetivo de realizar una primera aproximación a la opinión personal, vinculando lo último a aspectos positivos o negativos de la globalización.

### **Revisar para seguir construyendo**

La respuesta y corrección de los trabajos prácticos acaeció en una leve mejora en los análisis y fundamentaciones. Y si bien nuestras sensaciones eran encontradas, supimos visualizar que el mismo es un proceso, que la adquisición del pensamiento social se construye continuamente. La devolución para con los alumnos apuntó a trabajar en aquellos puntos que habían sido “débiles” en sus análisis o con errores conceptuales. La mirada pedagógica a la que adherimos considera válidos los conocimientos de los chicos acerca del mundo que los rodea, y propicia ponerlos en juego cada vez que toman contacto con un conocimiento nuevo. Los errores son revalorizados y tenidos en cuenta como herramientas importantes para aprender y construir en pos de nuestros objetivos propuestos. En este sentido, para propiciar el aprendizaje es necesario considerar las estrategias o los caminos de resolución de cada alumno, darles libertad para que piensen, hipoteticen, resuelvan como mejor les parezca y luego analicen los distintos caminos hallados por ellos haciendo su proceso metacognitivo con la ayuda de nuestra guía.

A la semana siguiente llegó el día tan deseado por ellos. El toque del timbre finalizando el recreo, el trayecto hacia los salones y los alumnos agazapados en la puerta con hojas en mano y lapicera para su toma de notas, con entusiasmo marcaba que la jornada iba a ser diferente. Todos juntos caminando ese largo trayecto a la biblioteca del colegio.

Las características peleas por el lugar, los barullos y risas daban margen a un clima diferente. Antes del inicio de “Trece Días”, los docentes presentamos un resumen de qué temática íbamos a analizar y cuáles serían los conceptos a tener en cuenta: Mundo Bipolar, Guerra Fría,

Sistema Socialista, Sistema Capitalista, Armas de Destrucción Masiva, Carrera armamentística y de espionaje, entre otros. Una vez realizada la introducción, nos dispusimos a verla. Pasada media hora, los docentes realizamos intervenciones para “educar la mirada”, y el resultado fue satisfactorio: comenzaban a interrelacionar escenas con lo teórico. Así los segundos, minutos y horas transcurrieron. Mientras que realizaban anotaciones y se escuchaba afuera timbres, conversaciones, puertas, ellos estaban sumergidos en el dubitativo final de la historia. Algunas pequeñas conclusiones se explicitaron: “¡Esto hubiese sido la Tercera Guerra Mundial!”, “¡No hubiese quedado nadie en el mundo, se hubiesen matado ellos mismos!”. Culminó la película minutos antes del timbre de salida. Era viernes. ¡Muy buen fin de semana chicos!

A la semana siguiente realizamos una puesta en común con los alumnos y sistematización de los conceptos abordados. La misma consistía en la lectura de más de la mitad de las tomas de notas, por parte de ellos, en tanto que el resto debía ir completando la suya. La actividad fue un tanto lenta pero efectiva, ya que se vio claramente cómo sus <notaciones quedaban con más de un color, (contrastando la información vieja con la nueva en distintos colores) lo que ponía de manifiesto la utilidad de ese ejercicio. Una vez saciadas y resueltas sus inquietudes, siendo algunas de ellas aclaradas por nosotros, les enviamos ese mismo día el trabajo práctico con varias consignas, a realizar en grupos.

#### **“Espionando” el mundo bipolar**

La primera parte de este desarrolla el análisis de “Trece días” con consignas de preguntas abiertas y de análisis; preguntas cerradas, de definición y resumen; interpretación de título; posiciones de los países involucrados; cuadros comparativos con actores participantes; análisis de diálogos y su interrelación a conceptos claves de la Guerra Fría; utilización del programa Google Earth para análisis de densidad de población y su vinculación con el radio posible de alcance de los misiles, indagación bibliográfica; relación de conflicto con leyes internacionales (Derecho al Mar); síntesis y reflexiones.

La segunda parte consta de la utilización de la categoría horizonte temporal para la actualidad de las relaciones internacionales entre Estados Unidos y Cuba, y por último del análisis de fuentes históricas e imágenes.

La misma se llevó a cabo en la materia de Literatura accionando en primer lugar la revisión de teorías y conceptos centrales vistos el año anterior: Enunciación y Semiótica, correspondiendo a la primera, subjetividad, enunciador y enunciatario, puntos de vista, focalización; y signos lingüísticos verbales y no verbales, signo, representante e interpretante a la segunda.

Los chicos debieron hacer uso de dichos términos para poder realizar la interpretación de las imágenes. Es así que, en sus escritos en primera instancia, iban describiendo lo que en ella se veía, y en segunda instancia, realizaban las inferencias. Finalmente, en sus escritos, en algunos casos iban de lo general a lo particular (“La crisis de los Misiles se refleja claramente en la figura de los dos mandatarios de las grandes potencias correspondientes a los dos polos

del mundo. Se los ve sentados sobre misiles, sosteniendo en su mano un pulsador que al accionarlo podrían hacer volar al otro por los cielos ...”), o a la inversa (“...las gotas de sudor que recorren la cabeza de Krushev ponen de manifiesto la tensión que había en ese entonces, en lo que se dio a llamar como Crisis de los Misiles” ...).

El tiempo estimado de resolución de consignas fue de 15 días, dándoles los primeros quince minutos de las clases, un espacio a dudas y/o consultas.

En Literatura se planteaban aquellos incisos que debían responderse bajo la óptica propia de los contenidos disciplinarios. Las intervenciones en esta área se orientaron a la confección de textos argumentativos, que se utilizaban a la hora de justificar las razones que exponían ante las distintas consignas, cuestión establecida anteriormente. También se buscó que los alumnos fueran cada vez más independientes a la hora de establecer criterios de comparación en forma de cuadros.

Otra de las prácticas que se utilizó fue la elaboración de síntesis. Desde esta perspectiva se considera que las herramientas de estudios se internalizan solo si son continuas, variadas y constantes. Entonces, se retomaron tanto los aspectos que resultaban interesantes para revisar y corregir, como aquellos que no necesitaban mejora. El resultado fue más que positivo, dado que se vio en los trabajos una mejora sustancial con respecto a la primera. Se ajustaban en espacio, se evitaban repeticiones innecesarias y se atenían al sentido esencial del tema.

La entrega del práctico se realizó en tiempo y forma, y las correcciones de los mismos se hicieron en conjunto, por lo que nos encontrábamos reunidos nuevamente el fin de semana leyendo sus producciones. Si bien las estrategias didácticas intentaban abordarlas desde el análisis de diversas fuentes, o desde la decodificación de la información, observamos cuestiones que debían seguir enfatizándose: ante preguntas abiertas y de análisis, las respuestas eran incompletas, pero no así en el grado de aproximación conceptual. La corrección estuvo debatida, y esta discusión giraba en torno de lo que se esperaba o se pretendía, lo que verdaderamente era, y lo que habíamos hecho para que sucediera de la manera en que terminó. Tratábamos de centrarnos en los objetivos y consideramos que debíamos seguir mejorando para lograr ese tan ansiado pensamiento social.

A raíz de esto sentíamos que en las sucesivas clases debíamos construirlo, tratando de que los alumnos (en momentos que nos pareciera oportuno) realizaran opiniones y/o debates orales a través de la construcción de problemáticas sociales. Como un niño aprende paso a paso a caminar, lentamente, con caídas y golpes, con ayuda, nos dispusimos a darles la mano para seguir caminando, y así continuar elaborando estrategias que ayuden a profundizar la argumentación.

#### **“Seguimos en “línea”.**

Y en pocas semanas, antes de la llegada de las vacaciones de invierno, vimos la segunda película en el mismo espacio: la biblioteca del colegio. Las ansias y ganas de los alumnos de

observar nuevamente una película eran semejantes a la primera. ¡“The Social Network” chicos es la siguiente! “¡Ah, profe, la de Facebook!”. Algunos la habían visto, otros no. Pero al ser el tema central un elemento que ellos utilizan a la perfección, los motivó a querer conocer cómo se había creado la famosa red social. Por supuesto que se realizaron nuevamente intervenciones para “educar la mirada”, pero por su cercanía, la significatividad del contenido resultaba amena. “¡Mirá cómo se fue expandiendo, un grosito Matt Zuckerberg!” Se referían al creador, a quienes la cuestión etárea no era tan lejana a la de sus edades, y por momentos en sus enunciaciones transmitían una especie de idolatría, o su deseo por, en un futuro, ser como él. Una alumna manifestó: “¿Esto lo estamos viendo por la globalización tecnológica no?”. Los avances se iban expresando, y las sensaciones de ir por el camino correcto también. Como si el tiempo estuviese a favor nuestro, el timbre de salida tocó cuando finalizó el film. “¡Buen fin de semana profes!”.

A la semana siguiente, y al igual que con la primera, se realizó una puesta en común y su consecuente sistematización de contenidos observados en “The Social Network”. Les enviamos ese mismo día a la tarde el mail con el trabajo práctico, con varias consignas, a desarrollarse nuevamente en grupo. El mismo constaba de varios ítems: preguntas abiertas y de análisis; preguntas cerradas, de definición y resumen, mapas temáticos e infografías, el uso de la comparación teniendo en cuenta las variables países desarrollados - países subdesarrollados. El análisis de los mismos se basaba en la similitud - diferencia; el uso de la estadística o de la cartografía como fuentes de información. Actividades de reflexión, fundamentación de frases extraídas de especialistas en el paradigma geotecnológico, los conflictos - acuerdos con respecto al uso de redes sociales en diversos países y la argumentación de una de las escenas de la película con el concepto de “simultaneidad e instantaneidad”.

La dinámica era similar: tiempos de entrega, intervenciones, el despeje de inquietudes. También, en común acuerdo los docentes ofrecimos una hora de consulta a la semana en horario escolar, en el que los alumnos podían acercarse con sus preguntas. Valoramos esta estrategia, ya que fueron varios grupos los que se presentaban, demostrando interés en sus propias producciones, además de ser una nueva instancia de enseñanza y aprendizaje. Es preciso aclarar en este punto, la colaboración de los distintos docentes que manifestaron buena predisposición para dejar que los alumnos se retiraran unos minutos de sus respectivas clases para realizar las consultas.

La interrelación con Literatura radicó en el análisis de infografía, texto científico-académico, vinculaciones de textos en diálogo y argumentación de escena. El trabajo con infografías llevaba aparejado el refuerzo y especificación de un tema visto dos años atrás. Los recursos textuales y los elementos paratextuales son claros indicadores de información que los autores presentan para poder inferir mejor sus ideas. En dichos elementos, los chicos debían tener en cuenta que lo que se les presentaba para leer no eran solamente letras, sino imágenes, gráficos, cuadros. Esto complejiza su abordaje, ya que si los signos lingüísticos verbales suelen

ser arbitrarios (lo que hace difícil su interpretación, dada la plurisignificatividad de las palabras), los no verbales lo son aún más.

Esta tarea resultó interesante dado que permitió el feedback constante entre los alumnos entre sí, y de estos con nosotros. En cuanto a lo propio del campo disciplinar, la antesala a la entrega de sus elaboraciones grupales denotó un mayor manejo de las regiones geográficas mundiales, es decir, la apropiación de aquellos territorios en los que los alumnos ya tenían identificados los espacios que en el pasado-presente poseían conflictos de diversa índole.

En lo que respecta a la lectura de los mapas temáticos, se guió en la interpretación de los mismos, junto a la importancia del contenido a descubrir que poseen. Por último, se retomaron los conceptos simultaneidad e instantaneidad, para orientarlos en la búsqueda de la escena que ejemplifique dichos términos.

La entrega se realizó nuevamente en tiempo y forma. Un sábado de mediados de agosto, el mismo ritual: trabajos en mesa, tres sillas ocupadas, el mate y las expectativas de que los trabajos dibujen en nuestros rostros una sonrisa de oreja a oreja. Y resultó ser así. Las fundamentaciones demostraron una mejoría, puesto que algunos grupos comenzaron a utilizar argumentos y contra-argumentos. El análisis cartográfico reflejó la concordancia entre el lenguaje gráfico y el texto escrito. Incluso la interpretación de la escena con conceptos abstractos pudo verse reflejada en sus elecciones. Pero, nuestra tarea docente siempre exige la superación de los obstáculos cognitivos de nuestros alumnos, por lo que al finalizar las correcciones debatimos el cómo seguir, y establecimos que las estrategias que se habían logrado, debían utilizarlas y desarrollarlas aún más con el fin de autosuperarse constantemente.

### **Explorando alternativas**

Adentrándonos ya en la segunda unidad de nuestra planificación, y expresando los contenidos que se iban a enseñar, sus miradas y rostros se elevaron como un andamio en una construcción. “¡Qué bueno, petróleo!” “¿Vamos a ver algo sobre la guerra del agua?” “¿Por qué es cierto que la tercera guerra mundial será por este recurso?”; “¡Creo que voy a entender por qué hay tanto hambre en África!”. Y por allí una voz en el fondo diciendo “¡La culpa es de los Estados Unidos que invade!” “¡Estás equivocado, son los musulmanes que quieren quedarse con el recurso!”. Algo en el aire hacía sentir que los próximos contenidos debían ser la oportunidad de acercarnos cada vez más a nuestros objetivos, y que en ellos existiría un interés muy grande en querer dialogar, discutir o debatir.

Entre las intervenciones teóricas necesarias de los docentes, y las estrategias que se vincularon a la aproximación de nuestros propósitos, esas proyecciones que tuvimos al presentar el segundo bloque se concretaron: los alumnos debatieron “el Medio Oriente barbarizado o demonizado”, respetándose como personas y entendiendo que eran sus opiniones las que se encontraban en debate, y no sus personas. El ulterior intercambio de

ideas utilizó como insumos la toma de notas, apuntes sobre lecturas de fuentes de diversas índoles, puestas en común y sistematización. Un paso importante dieron los chicos ante ésta nueva experiencia para ellos, incluso con la utilización de “moderadores” que los hacía partícipes de sus propias experiencias.

Fue así que los tiempos hicieron que el equinoccio de primavera coincidiera con la visualización de la tercera película. Similares situaciones, mismos espacios, iguales expectativas: “¡La siguiente película se llama The Promise Land, y aborda la problemática de la fractura hidráulica en los Estados Unidos!”. Si bien en nuestra sociedad el concepto es relativamente novedoso, los alumnos habían tenido el año anterior la visita de un experto en la temática, quien brindó una charla informativa y de concientización ambiental, por lo que esta les era familiar. No pasaron muchos minutos para que comenzaran las opiniones: “¿Estados Unidos contamina a su propia población?” “¡Siempre creí que lo hacían fuera, pero no hacia ellos mismos!”. “Profes ¿qué precio hay que pagar para tener petróleo no convencional, y contaminar toda el agua?”, “¿A las transnacionales no les importa contaminar?”.

Todas estas intervenciones nos hicieron replantear el trabajo que teníamos predestinado a ellos, por lo que, al finalizar el film, establecimos que el práctico debía modificarse para nutrirlo aún más de esas concepciones que salían a la luz por parte de los alumnos, y así darle más espacio a las argumentaciones.

Es así que nos reunimos a modificar algunos ítems, teniendo en cuenta las diversas posturas que se manifiestan en el film con respecto a la problemática ambiental de la fractura hidráulica, plasmando la construcción de la fundamentación frente a una problemática ambiental y la prosecución mundial en la utilización de recursos no renovables.

A los pocos días se les envió el trabajo práctico, atendiendo siempre a la misma dinámica explicada en párrafos anteriores. Las estrategias partían desde preguntas abiertas y de análisis, preguntas de hipótesis, identificación de diversas posturas e intencionalidades de los actores, análisis de mapas temáticos y cuadros estadísticos.

La interrelación con Literatura se basó en la argumentación de frases extraídas de la película, la construcción de un cuadro comparativo de las diversas posturas, la realización de síntesis (que para ese entonces ya era dominio de la gran mayoría de los alumnos), y la elaboración de un texto con secuencia predominantemente argumentativa, donde se pudiera contemplar la postura económica-ambiental, bajo la subjetividad y focalización de cada uno de los enunciadores.

Como ya nos tenían acostumbrados, la entrega se realizó en tiempo y forma, y la tradición nos llevó a reunirnos nuevamente. Tuvimos así trabajos en mano que no dieron lugar a la cruel tinta que normalmente sugeriría algo para revisar. Sí, los resultados ya entrando al tercer trimestre eran notorios: las argumentaciones poseían una mejoría en su estructura textual y lingüística. Las intervenciones desde Literatura acompañaron positivamente el desarrollo de las mismas. Los alumnos supieron identificar la problemática ambiental a través de los actores y sus

intencionalidades en cuanto al recurso, logrando así el poder de discernimiento de sus propias posturas.

Ante las preguntas de hipótesis, fue la multicausalidad la que primó las justificaciones, dándose a entender que ellos mismos observaron la problemática socioterritorial desde una mirada sistémica.

Se valoró el trabajo de síntesis, las herramientas adquiridas para seleccionar variables a comparar, y sobre todo las opiniones argumentativas que soslayaban pensamientos críticos frente a la realidad social. Nuestros semblantes irradiaban satisfacción tras descubrir que los cambios que habíamos realizado en el trabajo práctico, tuvieron asidero en las producciones. En suma, potencialidades sobran, y había que aprovecharlas. El cómo, era la cuestión.

### **“Recorriendo” el trecho final.**

Mediados de octubre, se adentraba el bloque vinculado a población y a su dinámica. Al presentarse las temáticas, y en comparación a las unidades anteriores, nos encontramos con algunas vociferaciones tales como “¡Otra vez población!” “¡Qué aburrido!”. Ante tales expresiones, primero las caras de póker y luego el asombro se gestó en nosotros. A la postre, la consecuente incertidumbre al pensar qué estrategias utilizaríamos ante un público que por primera vez se mostraba reticente. Un as bajo la manga esperaba actuar: problematizar los contenidos en situaciones que no les resultase lejanas, para potenciar aquello que satisfactoriamente nos había otorgado el práctico anterior. En concordancia con las noticias internacionales sobre los refugiados de Siria, fueron ellos mismos quienes trajeron al aula los artículos periodísticos para leerlos en conjunto, debatirlos y plantear sus posturas frente a la realidad social. Esta situación áulica produjo modificaciones radicales frente a aquellas primeras expresiones al comenzar la unidad “¡Ah, al final no era tan aburrida población!”

Finalmente, una nueva proyección, la última en nuestra propuesta pedagógica. Y si de población se trataba, la biblioteca se encontraba superpoblada de ojos ansiosos con ganas de devorar por completo esa nueva película que teníamos en mano. “¡Chicos, nos disponemos a ver 14 kilómetros!” “¡Esa no la vimos!” “¿Es de Hollywood o Bollywood?” “¡No, es de cine independiente!”

Como siempre, los docentes presentamos un resumen con las temáticas que íbamos a analizar: cadenas migratorias, las barreras a los desplazamientos poblacionales, las razones o causas de esos desplazamientos, haciendo hincapié en las migraciones forzadas y los refugiados, con la consecuente xenofobia. Esta vez, no hubo posibilidad de que su vista se centrara en otra cosa que no fuera la pantalla. Ni siquiera sus hojas que esperaban el contacto con la lapicera para constituirse en una toma de notas. El drama los atrapó y no hubo allí más nada que las voces de los actores. Sólo se escucharon susurros al tocar el timbre y culminar el film. No hubo devoluciones, se levantaron en silencio y se fueron. “¡Buen fin de semana chicos!”

El lunes siguiente nos invadía la incertidumbre sobre qué habían sentido al ver la película. La devolución fue positiva, incluso la cruel realidad que muestra el film llegó a establecer que dijeran: “¡De las 4, la mejor de todas!”. Se realizó la correspondiente puesta en común y sistematización.

Por lo pronto, se envió mail con el trabajo práctico a resolver, en donde las estrategias presentaban diferentes variantes: preguntas abiertas, de hipótesis y de análisis; la confección de mapa temático donde debían realizar el recorrido del actor principal, identificando obstáculos en su trayectoria migratoria, y finalmente, el uso de la fundamentación en cuanto a las causas de migración analizando el impacto de las políticas migratorias europeas. Ésto último se vinculó con cartografías sobre las rutas de migraciones y datos estadísticos sobre refugiados y desplazados internos.

La vinculación con el área de Literatura se basó en la lectura de textos científicos-académicos, donde no sólo se analizaron las migraciones en el contexto de la globalización, sino que se definieron conceptos relevantes a la temática.

Durante los días de elaboración de respuestas a las consignas, los alumnos realizaron escasas consultas, incluso el espacio para despejar dudas tuvo pocos asesoramientos, más vinculados a la presentación que al contenido. La autonomía de los chicos fue ganando terreno en su accionar. De todas formas, se prosiguió con cuestiones que nos parecían relevantes: discutir sobre las políticas económicas europeas, asociándolo a los refugiados y la tarea de ACNUR.

Y allí nos lanzamos nuevamente a la clase-debate: ver en sus expresiones corporales otro posicionamiento frente a la problemática, esperando ese turno que el moderador otorgaba, hacía sentirnos orgullosos del trabajo que habían realizado. Expresiones como: “¡No importa la religión, en Siria está muriendo gente inocente!” “¡Sí que importa la religión!” “¿no ves que no quieren que ingresen por las diferencias religiosas?”. Dos posturas bien definidas, y una riqueza en sus ganas de “meter bocado” a lo que se estaba diciendo. Para nosotros, el ejercicio iba tomando forma.

### **Sociabilizando el producto final**

Última entrega, en tiempo y forma, nos encontró reunidos (como tantos días en el año) siempre para mejorar nuestras prácticas y darles lo mejor a los alumnos del Colegio. Las correcciones faltaron, las sonrisas sobraron “¡Mirá que bueno lo que pusieron acá!” “¡Qué bien analizaron las políticas europeas!” fueron algunas de nuestras expresiones. Si mirábamos todo el camino recorrido, desde la película “Trece días” hasta “14 kilómetros”, indudablemente la mejoría estaba al alcance de nuestros ojos: mapa temático con correcta ubicación espacial y uso de referencias; respuestas con acertadas fundamentaciones; adecuado uso de la estadística y de fuentes de información para el análisis y argumentación de las políticas de migración europeas; el uso de conceptos (construidos en Literatura) acordes a la cuestión que responden. Sí,



estábamos contentos, nada más grato para los docentes que ver crecer a sus alumnos y poder ser facilitadores y guías de ese crecimiento cognitivo.

La devolución de los mismos se realizó enfatizando en el avance que tuvieron en el año escolar, y por supuesto, felicitándolos. Llegado fines de octubre (y teniendo en cuenta las evaluaciones integradoras de noviembre) el objetivo final de nuestro proyecto fue pensado para que los alumnos lo realicen en pocos días, sin dificultarles sus estudios para las pruebas de noviembre. Teniendo en cuenta el manejo en diversos programas informáticos que poseen, la consigna se basó en la elaboración de un producto audiovisual, en formato video, en la que los alumnos debieron generar un pequeño guión, fundamentando la elección de dos escenas, relacionando conceptos disciplinares y estableciendo tres cortes: su mirada antes de cada film, la resignificación conceptual de la problemática abordada, y por último sus propias percepciones una vez culminado el proyecto.

Así, los alumnos enviaron por mail a la casilla de correo del colegio diferentes escenas de las cuatro películas, donde incluyeron sus voces y eligieron la música. Y al igual que el último práctico, las argumentaciones estuvieron sustentadas y coherentes.

Llegó el momento de darnos un espacio de intercambio para mostrar lo que cada grupo eligió y argumentó. Este se organizó de manera tal que cada uno mostrase su propuesta, su interpretación, su camino recorrido de todo este trayecto, finalizando en un debate o ámbito de opinión.

El grado de aproximación conceptual se logró, así como los diferentes cortes solicitados en las consignas. Se proyecta hacia quinto año la realización de un corto audiovisual con el objetivo de utilizar otros lenguajes argumentativos adquiridos durante todo el proceso.

Para culminar este apartado, nos quedamos con una reflexión de nuestros chicos: “Nadie dijo que el mundo es fácil de entender, pero si lo investigás puede ser un callejón sin salida”.

### **Reflexiones finales**

Dada la propuesta de trabajo interdisciplinario planteado desde la institución, en la construcción del plan anual de Geografía se propusieron ciertos objetivos que delinearon la adquisición del metaconcepto “globalización”. Es por ello que se buscaron diversas estrategias didácticas para que los alumnos se apropien de aquello que veían lejano. Los principales obstáculos y dificultades que se presentaron en el desarrollo de la experiencia hicieron virar la problemática en cuestión, puesto que lo primero rápidamente se resolvió mediante la construcción propia del concepto, pero otras cuestiones como la argumentación en las Ciencias Sociales resultaron ser inconvenientes que no se previeron desde nuestra mirada.

El mismo conllevó a la revisión constante de las prácticas docentes, la propia autocrítica y búsqueda de nuevas formas de abordar el contenido desde la observación, la lecto-comprensión y la producción de textos.

El cine se instrumentó como una herramienta para la Geografía en las transposiciones didácticas, permitiendo la difusión de imágenes de espacios geográficos y la comprensión de sus procesos. Por ello, nuestra tarea consistió en desentrañar el lenguaje espacial que se escondía detrás de las películas: sus condicionantes técnicos, su simbología y, particularmente, el modo en el que los alumnos construyeron un nuevo espacio que no resultaba coincidente ni en sus características ni en sus dimensiones, e incluso en ocasiones, ni en su topología con su espacio geográfico.

Ante esto, la vinculación con el área de Literatura fue vital, desde las intervenciones disciplinares para la significación y resignificación de los contenidos, y los análisis discursivos en todos sus formatos. Además, muchos de los objetivos propuestos fueron alcanzados gracias a la disponibilidad del tiempo y del trabajo acontecido en dicha materia.

Por tanto, sostenemos que la interdisciplinariedad permite poner en práctica varios métodos de abordaje tales como: la transmisión de búsqueda de significados a partir de la pregunta que abre el juego de pensar analíticamente, sin una respuesta estereotipada y acabada, induciendo a la necesidad de comprensión multifocal y a la explicación misma de las problemáticas propuestas. A su vez, desde los procedimientos de resolución, los alumnos debieron aplicar el manejo de habilidades lingüísticas para observar, analizar y recrear información, como así también para resolver las consignas de proceso más allá de lo áulico y en torno a la problemática social.

Estamos convencidos que éste tipo de prácticas cambian el estilo de presentación de los contenidos, abandonando la postura de que sean diferenciados por unidades estructuradas sin un eje central, para que salvaguardar esta cuestión nos propusimos trabajar interdisciplinariamente, utilizando el cine como herramienta propicia para la vinculación de áreas.

Rescatamos positivamente que los alumnos fueron protagonistas de sus propias experiencias, estimulando el debate y la formación de discursos argumentativos, entendidas todas como operaciones en las que también se sustenta el aprendizaje. De esta manera, se constituyeron como hacedores de sus propias acciones resolutorias promoviendo el trabajo grupal, siendo partícipes de un proceso de aprendizaje que no es mecánico desde una resolución única, ya que los sitúa en posición de aplicar lo aprendido para comunicarlo.

La mirada hacia la motivación de los alumnos procuró a que se apropiaran de la iniciativa de convertirse en científicos sociales a partir de la indagación bibliográfica, la propia investigación, y el uso de diversas fuentes, conllevando a que una vez finalizado el proceso, no solo adquirieron un aprendizaje globalizado, sino un razonamiento integrado en sus propias experiencias.

Desde nuestra incipiente labor, pretendemos aportar al campo de las prácticas docentes la motivación de trabajar desde las aulas en torno a proyectos que planteen situaciones problemáticas, para poner a nuestros estudiantes frente a un objeto de estudio social que

implique el aprendizaje activo y sistémico, pudiendo trasladar la construcción de su conocimiento a la formación de sujetos críticos dentro de una realidad social compleja.

## **Bibliografía**

**Anijovich, R.;** Mora, S. “et al” (2009): *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

**Benejan, P. y Pages, J.** (coord) (1999): *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Editorial ICE.

**Carretero, M.;** Pozo, J. I. & Asensio, M. (1997): *Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva*. En Mario Carretero, et. al. (comp.) *La enseñanza de las ciencias sociales*. España: Editorial Visor. 2ª ed.

**Davini, M. C.** (2015): *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

**Duran, D.;** Daguerre, C. y Lara, A. (1999): *Los cambios mundiales y la enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires: Editorial Troquel. 5ª ed.

**Farran, G.** (1999): *El desafío de la significatividad. Una mirada desde las ciencias sociales*. Quinto Sol, Revista de Historia Regional. Instituto de Estudios socio Históricos. Año 3. Nº 3. (Pp.111-130) UNLP. La Pampa.

**Fernández Caso, M. V. y Gurevich, R.** (2009): *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Biblos. 2ª ed.

**Finocchio, S.** (1997): *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Editorial Troquel. 3ª ed.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA** (2005): *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/libro-narrac1.pdf> (consultado 25/05/2016).

**ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA** (2002): *Escuelas que hacen escuela. Historias de dieciséis experiencias*. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.oei.org.ar/publicaciones/escuelas/> (consultado 25/05/2016).

**Souto González, X. M.** (1998): *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

