



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales

***MAESTRÍA EN EDUCACIÓN EN CIENCIAS
EXPERIMENTALES Y TECNOLOGÍA***

**El museo de la Escuela Normal
Superior Dr. Agustín Garzón Agulla
como espacio educativo**

2019

Autora: Rosa Ana Cacciavillani

Director: Dr. Elvio Ángel Pilotta

Co-directora: Dra. Ana Lía de Longhi

ISBN:

*Este trabajo está dedicado
a mis abuelos
Catalina Nicolorich
y Ricardo Galvani*

AGRADECIMIENTOS

A todo el equipo de profesores de la Maestría: gracias por permitirme a mí y a mis compañeros capacitarnos con excelencia.

A mis compañeras y amigas de la Maestría, por el aliento mutuo, la cálida amistad y por haber compartido momentos inolvidables. Hago especial referencia a Tatiana (primera magister de la cohorte), Sofía, Noelia, Marianela, Carina, Aurora y Florencia.

Al Dr. Elvio Ángel Pilotta, mi querido director. ¡Agradezco haberlo encontrado en mi camino!

A la Dra. Ana Lía, por su dedicación y sus indicaciones dadas con cariño, sencillez y firmeza. Hacia ella siento total admiración y respeto.

A los directivos de la ENSAGA: Patricia Ruffatto, Sonia Banegas, Estela Moyano y Beatriz Madrid, quienes me brindaron valiosos aportes y me permitieron generosamente realizar el trabajo en la institución.

A Daniel Agüero, por haberme facilitado material de consulta y por su amable disponibilidad para ayudar en la presente investigación.

A la profesora Dra. Alejandra Ceballos, por su largo recorrido dentro de la institución, y por el cariño y lealtad hacia la misma.

A las docentes Viviana Gieri y Adriana Ruani, por su desinteresada colaboración y por el amor que reflejan hacia su tarea y hacia la institución.

A Julio Melián, curador del museo de Ciencias de la Salud del Hospital Clínicas, por sus oportunas sugerencias.

A los colegas de la escuela, quienes accedieron desinteresadamente a ser encuestados y a compartir datos muy valiosos para la investigación.

A las docentes encargadas de la restauración del museo escolar Garzón Agulla: Verónica (nieta de uno de los primeros directores del museo, Miguel Ángel Díaz Morales) y Elsa. A los docentes encargados actualmente de la atención del mismo: Olga (flamante coordinadora de museo) y Carlos. Todos ellos son ejemplos de nobleza y de trabajo.

A mi colega y amiga Laura Sanz, “alma mater” del museo Garzón Agulla. Sus explicaciones con voz dulce y melodiosa, su amor por la institución y su compromiso por la tarea quedaron grabados en mi memoria.

A mis colegas amigas, gracias a las cuales la vida tiene otro sentido: Ana María, Patricia, Beatriz, Mónica, Alicia y Nancy.

A Canela, Antonio, Rufina, Sabino, Clotilde, Sandro, tierno Lolo, Ciro, Carina, Mirta, Mora, India y “su majestad” Cirilo por su compañía incondicional.

A mis hermanas, sobrinos, cuñados y amigos de siempre, por estar presentes para compartir penas y alegrías.

A mis padres Mario Benjamín y Ana Matilde, por darme la vida, la posibilidad de formarme y por transmitirme pasión por el conocimiento en especial de la historia y de la lengua.

A tía Elcie Teresa, quien me enseñó lo que es el amor desinteresado.

A Julia por su ejemplo de tenacidad, de lucha y de fe.

A Daniel, por alentarme, por ser mi compañero de vida y padre de mis hijos.

A mis hijos José, Sabina y María Regina, motores de mi existencia.

¡A todos ellos muchas gracias!

El museo de la Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla como espacio educativo

RESUMEN

En este trabajo se analiza la historia del museo de la Escuela Normal Superior “Dr. Agustín Garzón Agulla” (ENSAGA) y su valoración por parte de los docentes. Se logra reconstruir dicha historia desde distintas documentaciones. Se analizan también las valoraciones y objetivos didácticos que tienen los docentes de este espacio escolar a través de distintos instrumentos, como observaciones de clases dictadas en este espacio, entrevistas y encuestas a informantes claves. Los resultados permiten identificar el poco uso didáctico que se hace del mismo y la escasa o nula relación entre las visitas y la temática desarrollada en clase, aunque es de interés de los docentes que los alumnos conozcan el espacio como parte de la historia institucional. El hecho de haber trabajado con la comunidad escolar permite hacer visible para ellos este lugar históricamente tan valioso. No obstante, quedan pendientes realizar más acciones para revalorizarlo, así como incluir actividades en los programas de enseñanza de los distintos niveles educativos que promuevan su utilización.

Palabras Claves: museo, historia de museo, valoración docente, objetivos didácticos

The school museum of the Normal Superior School Dr. Agustín Garzón Agulla as an educational place

ABSTRACT

The history of the museum of the Superior Normal School “Dr. Agustín Garzón Agulla ”(ENSAGA) and its assessment by the teachers is analyzed in this work. This history is reconstructed through different documentations. The educational assessments and the learning objectives of the teachers for this school are also analyzed from different instruments, such as classroom observations, interviews and surveys of key informants. On one hand, the results of this study made it possible to identify the reduced didactic utilization that is made of it. On the other hand, it is observed the little or no relation between the visits to the museum and the topics covered at the classroom, although most teachers are interested that their students know the museum as a part of the institutional history. Having worked with the school community makes this historically valuable place visible to them. However, more actions are still pending to revalue it, as well as to include activities in the educational programs of the different educational levels that promote its use.

Key Words: school museum, museum history, teacher valuation, didactic objectives

INDICE GENERAL

<i>Indice de figuras</i>	9
<i>Indice de tablas</i>	13
 Capítulo 1: Introducción	
1.1. Formulación del problema y de los objetivos.....	16
1.1.1. <i>Objetivo general</i>	16
1.1.2. <i>Objetivos específicos</i>	16
1.2. Importancia de la tesis.....	17
1.3. Contenido de la tesis.....	17
 Capítulo 2: Marco Teórico	
2.1. Concepciones y reseña histórica de los museos escolares desde mediados del siglo XIX a la actualidad.....	19
2.1.1. <i>Varios significados del término “museo”</i>	20
2.1.2. <i>Los museos escolares en Argentina</i>	21
2.2. El uso didáctico de los museos escolares.....	23
2.2.1. <i>Los museos y su relación con la educación</i>	25
2.2.1. <i>Las visitas escolares a los museos como estrategia didáctica</i>	29
2.2.2. <i>Relación de las visitas escolares con el desarrollo del curriculum</i>	32
 Capítulo 3: Metodología	
3.1. Introducción.....	35
3.2. Recolección de datos.....	36
3.2.1. <i>Análisis de documentos ministeriales e institucionales</i>	37
3.2.2. <i>Entrevistas etnográficas no estructuradas</i>	37
3.2.3. <i>Observación de visitas al museo y posterior análisis etnográfico</i>	39
3.2.4. <i>Encuestas con preguntas semiestructuradas</i>	41
3.2.5. <i>Resumen de acciones realizadas</i>	43
3.3. Análisis de las estrategias metodológicas empleadas en función de los objetivos propuestos.....	45
3.3.1. <i>Primer objetivo</i>	45

3.3.2. Segundo objetivo.....	45
3.3.3.Tercer objetivo.....	46
3.4. Establecimiento de categorías para el análisis de datos.....	46
3.4.1. Valoraciones de los docentes.....	48
3.4.2. Objetivos didácticos generales de los docentes.....	50
3.4.3. Objetivos didácticos de los docentes que llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla.....	52
3.4.4. Razones por las que los docentes no llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla.....	54

Capítulo 4: Resultados

4.1. Reseña histórica de la creación de la Escuela Normal Superior.....	57
4.2. Características actuales de la ENSAGA.....	68
4.3. Reseña histórica del museo Garzón Agulla	72
4.4. Características actuales del museo Garzón Agulla	84
4.5. Uso didáctico actual del museo Garzón Agulla	95
4.5.1. Análisis de entrevistas a informantes.....	95
4.5.2. Análisis de visitas	105
4.5.2.1. Análisis de la primera visita registrada.....	105
4.5.2.2. Análisis de la segunda visita registrada.....	113
4.5.3. Análisis de encuestas mediante sistema de categorías.....	122
4.5.3.1. Presentación de resultados de acuerdo a las categorías.....	123
4.5.3.2. Discusión de los resultados.....	137

Capítulo 5 Conclusiones y reflexiones finales

Bibliografía.....	149
--------------------------	------------

Anexos

Anexo 1: Visitas al museo Garzón Agulla	159
Anexo 2: Entrevistas a informantes.....	185
Anexo 3: Autorización de la dirección de la escuela para realizar la investigación.....	202

INDICE DE FIGURAS

Figuras 1 y 2: Aspectos del nuevo edificio en 1943.....	59
Figura 3: Aspecto del patio en 1943. Se observa una fuente que luego se sacó.....	59
Figura 4: Momento de recreo en el patio. Año 1943.....	60
Figura 5: La biblioteca. Año 1943.....	60
Figura 6: La pileta. Año 1943.....	61
Figura 7: El gimnasio. Año 1943.....	61
Figura 8: El laboratorio. Año 1943.....	62
Figura 9: Saúl Taborda (1885-1944) Primer director del Instituto Pedagógico.....	65
Figura 10: Antonio Sobral (1897-1971). Primer director de la Escuela Normal Superior.....	66
Figura 11: Taller de cartografía. Año 1944.....	77
Figura 11: Taller de cartografía. Año 1944.....	78
Figuras 13: Taller de teatro. Año 1944.....	78
Figura 14: Taller de Coro. Profesor Miguel Guerberoff. Año 1944.....	79
Figura 15: Taller de xilografía. Año 1944.....	79
Figura 16: Taller de xilografía. Profesora Laura Bustos Vocos. Año 1944.....	80
Figura 17: Taller de tejido. Año 1945.....	80
Figura 18: Taller de carpintería. Año 1945.....	81
Figura 19: Taller de botánica. Año 1945.....	81
Figura 20: Taller de modelado. Año 1945.....	82
Figura 21: Taller de juguetería. Año 1945.....	82
Figura 22: Taller de encuadernación. Año 1945.....	83
Figuras 23 y 24: Aspecto del museo en los primeros años de la escuela. Actualmente se encuentra allí el jardín de infantes. Año 1944.....	83
Figura 25: Hall de entrada al Museo.....	84
Figura 26: Pasillo central que distribuye a las diferentes salas.....	85
Figura 27: Exposición en en pasillo central de producciones del taller de botánica. Se observa en el centro la fotografía de la profesora Rosalia Soneida, reconocida artista plástica de nuestra provincia y responsable del taller de ilustraciones didácticas.....	85
Figura 28: Aspecto actual del Museo. Sala Universo.....	86

Figura 29: Sala Argentina.....86

Figuras. 30 y 31: Sala Córdoba.....87

Figura 32: Sala Pueblos originarios. Exhibición de la modelización de una casa pozo.....87

Figuras 33 y 34: Sala Talleres.....88

Figuras 35 y 36: Sala Talleres. Se observa una colección de invertebrados donado por la Universidad Nacional de Córdoba.....89

Figura 37: Plaza de la memoria.....90

Figura 38: Mapa en relieve de Argentina. Sala Argentina.....91

Figura 39: Vitrina con animales taxidermizados. Sala Argentina.....92

Figura 40: Colección de Elementos Arqueológicos Patagónicos. Sala Pueblos Originarios.....93

Figura 41: Murales que acompañan la colección de rocas y minerales. Sala Universo.....93

Figura 42: Ejemplo de material didáctico que ofrece el Museo.....94

Figura 43 y 44: Noche de los Museos. 26 de octubre de 2018. Recreación de un aula de 1942.....103

Figura 45: Exhibición de objetos del museo en el hall de entrada de la ENSAGA. Día de los museos, 18 de mayo de 2018.....114

Figura 46: Visita de alumnos del jardín de infantes de la ENSAGA.....109

Figura 47: Visita de alumnos del jardín de infantes de la ENSAGA.....112

Figura 48: Representaciones en arcilla de la casa del hornero. Actividad post-visita al Museo. Jardín de infantes de la ENSAGA.....113

Figura 49: Visita de alumnos de nivel medio de la ENSAGA.....116

Figura 50 y 51: Visita de alumnos de nivel medio de la ENSAGA.....118

Figura 52: Visita de alumnos de nivel superior de la ENSAGA.....121

Figura 53: Distribución de la muestra intencional de docentes encuestados según los niveles educativos.....122

Figura 54: Comparación por niveles del grado de conocimiento de la historia del museo126

Figura 55: Comparación por niveles del grado de conocimiento de existencia del museo127

Figura 56: Comparación por niveles del grado de conocimiento de los recursos didácticos que ofrece el museo.....127

Figura 57: Comparación por niveles del grado de conocimiento de las actividades que ofrece el museo.....127

Figura 58: Comparación por niveles del grado de conocimiento del horario que tiene el museo.....128

Figura 59: Comparación por niveles del grado de conocimiento de cómo contactar al personal del museo.....128

Figura 60: Objetivos didácticos conceptuales acerca del uso del museo como espacio educativo.....129

Figura 61: Objetivos didácticos actitudinales acerca del uso del museo como espacio educativo.....129

Figura 62: Objetivos didácticos metodológicos acerca del uso del museo como espacio educativo.....130

Figura 63: Decisión de visitar al museo en una fecha determinada.....130

Figura 64: Decisión de la temática elegida al visitar el museo.....131

Figura 65: Relación entre la temática desarrollada en clase y la visita al museo.....131

Figura 66: Función de la visita al museo con respecto a la temática desarrollada.....132

Figura 67: Contenidos que espera que los alumnos aprendan por medio de la visita al museo.....132

Figura 68: Habilidades que espera que los alumnos aprendan por medio de la visita al museo.....133

Figura 69: Comparación por niveles la realización de actividades previas a la visita al museo.....134

Figura 70: Comparación por niveles de la realización de actividades durante la visita al museo134

Figura 71: Comparación por niveles de la realización de actividades posteriores a la visita al museo.....135

Figura 72: Comparación por niveles de la evaluación de aspectos de la visita al museo.....135

Figura 73: Razones de docentes encuestados por las que no utilizan el museo135

Figura 74: Docentes encuestados que llevan y no llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla.....136

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Instrumento para la encuesta a docentes.....	42
Tabla 2: Sistema general de categorías.....	48
Tabla 3: Análisis de las valoraciones docentes acerca del uso del museo espacio educativo.....	50
Tabla 4: Análisis de los objetivos didácticos de todos los docentes de la muestra acerca del uso del museo como espacio educativo.....	51
Tabla 5: Análisis de los objetivos didácticos de los docentes que llevan sus alumnos al museo.....	54
Tabla 6: Análisis de opiniones de los docentes que no llevan sus alumnos al museo	55

CAPITULO 1 INTRODUCCIÓN

CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN

La Escuela Normal Superior “Dr. Agustín Garzón Agulla” (ENSAGA), fundada en 1942, ha sido la primera escuela provincial formadora de maestros. Como escuela de orígenes de más de medio siglo comenzó teniendo una impronta particular. Se agrega además que los primeros directivos y mentores de la escuela tuvieron estrecha vinculación con la reforma educativa universitaria de 1918 y claros objetivos de establecer a la ENSAGA como referente de reforma en el nivel educativo primario y medio.

Por otra parte, y como característica de las escuelas normales de esa época (la primera escuela normal de la ciudad de Córdoba a nivel nacional fue la Escuela Normal Superior “Dr. Alejandro Carbó”, fundada en 1884) las mismas estaban pensadas para contener un museo. En el caso particular de la ENSAGA, y como se detallará más adelante, la creación del museo fue anterior a la escuela, el cual fue anexado por decreto al momento de la creación de la misma.

La escuela desde sus orígenes no sólo contó con el mencionado museo. Otras características la hacían única en su tipo: presencia de pileta climatizada, biblioteca de considerables dimensiones, teatro, aulas equipadas para el aprendizaje de diferentes oficios y por encima de todo un componente de recurso humano que, con el aliento y entusiasmo de los primeros directivos, se comprometieron a lograr una importante mejora en la educación cordobesa de aquellos tiempos.

Sin embargo, los bríos de sus inicios se fueron opacando en la confrontación de oscuros y ambiguos intereses políticos. Esto dio como resultado a lo largo del tiempo diferentes matices de gestión y, por ende, distintas valoraciones con respecto a sus idearios iniciales. El museo Garzón Agulla, tal es el nombre dado actualmente al museo de la escuela, no escapó a esta circunstancia y fue atravesando épocas de gloria y esplendor seguidas de abandono, de recuperación, y en los últimos tiempos de conformación de un equipo multidisciplinario para su atención.

Se concuerda con De Longhi (1994) en que las interacciones y negociaciones entre docentes y alumnos de una institución permiten la circulación del conocimiento en el marco de contextos personales e institucionales cambiantes. Asimismo, se entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje es multidimensional dado que se produce un conjunto de relaciones que provocan la comunicación entre sus agentes y el conocimiento

específico (De Longhi, 2000). El presente trabajo pretende poner en relieve alguna de las interacciones entre docentes y alumnos, así como también algunas dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje relacionadas al uso del museo.

Se desprende de lo anterior que la escuela y su museo tienen una potente carga histórica, pero se desconoce la valoración que hacen de ella los actuales docentes de la escuela.

1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y DE LOS OBJETIVOS

En función de dichos contextos históricos y escolares cambiantes, de la existencia de este espacio y de su posible uso didáctico surgen los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo se formó el museo escolar Garzón Agulla? ¿Qué valoraciones tienen los docentes de la ENSAGA acerca del museo? ¿Cuáles son los objetivos didácticos que plantean los docentes acerca de su uso como espacio educativo? ¿A qué aspectos del currículum escolar contribuye este espacio? ¿Qué perspectivas de uso tiene el museo? ¿Cuáles son las razones por las cuales el museo Garzón Agulla es poco conocido? ¿Es una estrategia que pudiera formar parte de la formación docente?

Algunas de estas cuestiones se delimitan a través de los siguientes objetivos generales y específicos para ser analizados en esta tesis.

1.1.1. Objetivo general

El trabajo tiene como objetivo analizar la historia del museo escolar Garzón Agulla y las valoraciones actuales que tienen del mismo los docentes de la institución.

1.1.2. Objetivos específicos

O.E. 1) Analizar la historia del museo escolar Garzón Agulla.

O.E. 2) Analizar instancias de su utilización por parte de docentes y alumnos de la institución.

O.E. 3) Comprender y explicar las valoraciones y objetivos didácticos que tienen los docentes acerca de la consideración del museo Garzón Agulla como espacio educativo.

1.2. IMPORTANCIA DE LA TESIS

Con el presente trabajo se espera dejar un antecedente de la historia del museo Garzón Agulla y del lugar que ocupa actualmente el museo en el ideario y en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes de la institución. Como fruto de esta investigación se desea arrojar luz para conocer e interpretar fortalezas y debilidades en la utilización de este, pretendiendo con esto realizar un aporte para su mejor aprovechamiento en la dinámica institucional.

1.3. CONTENIDO DE LA TESIS

El trabajo se encuentra estructurado en cinco capítulos:

En el primer capítulo, “Introducción”, se define el problema planteado, los objetivos de la tesis y la importancia de la misma.

En el segundo capítulo, “Marco teórico”, se destacan los antecedentes en investigaciones sobre la historia de los museos en Europa y Latinoamérica, especialmente de Argentina, de fines del siglo diecinueve y principios del siglo veinte, como así también antecedentes sobre el uso didáctico de los museos escolares en general.

En el capítulo tercero, “Metodología”, se detallan los pasos seguidos en la investigación para cumplir con los objetivos propuestos, así como los argumentos para establecer el sistema de categorías con los cuales analizar los datos recaudados en la tarea de campo.

En el capítulo cuarto, “Resultados”, se exponen los resultados del análisis de datos, tanto sobre la historia del museo Garzón Agulla como sobre su utilización actual a la luz de las categorías especificadas en el capítulo anterior. Se analizan también dos casos específicos de visitas escolares al museo.

Por último, en el quinto capítulo, “Conclusiones y reflexiones finales” se intenta dar un cierre al proceso investigativo, así como establecer sus proyecciones a futuro.

CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO

CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1. CONCEPCIONES Y RESEÑA HISTÓRICA DE LOS MUSEOS ESCOLARES DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XIX A LA ACTUALIDAD

Desde mediados del siglo XIX los museos pedagógicos nacieron acompañando la formación de maestros y en muchos casos la construcción de los sistemas educativos nacionales, de tal manera que la idea de renovar los aspectos pedagógicos de la educación se asoció al objetivo de construcción de la nacionalidad y al desarrollo de la ciencia y la técnica (Linares, 2010). La creación de los mismos comenzó asociados a la concepción pedagógica de Pestalozzi, influyente pedagogo, educador y reformador suizo del siglo XVIII, quien consideraba que a los niños no se les debe proporcionar conocimientos ya contruidos, sino la oportunidad de aprender sobre sí mismos mediante la actividad personal. Uno de los principios de Johann Pestalozzi fue principiar por los sentidos y se fundamentaba en no decir jamás al niño lo que él pueda descubrir por sí mismo. Por este motivo es que cobró importancia las *lecciones de cosas* y los objetos pasaron a tener una importancia esencial en el proceso de aprendizaje (Garrido, 2015).

Otra concepción pedagógica que influyó la creación de los museos escolares fue el movimiento renovador que, a contracorriente de la educación tradicional memorística y con falta de interacción estudiantil, que comenzó a desarrollarse en Europa y se proyectó en distintos países del mundo desde finales del siglo XIX llamado *Escuela Nueva*. Como lo expone Zyman (2016) estas nuevas corrientes venían de la mano de pedagogos como Pestalozzi, pero también fueron muy importantes los aportes de John Dewey, pedagogo estadounidense considerado uno de los padres fundadores del escolanovismo. Para la Escuela Nueva el alumno es un sujeto activo, que trabaja dentro del aula, siguiendo sus propios intereses. Su concepción se basa en la acción, la vivencia y la experimentación, es centrada en el niño y en el autoaprendizaje. La escuela debe permitirle al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo el desarrollo espontáneo, siendo el maestro un guía, acompañante o facilitador. (Narváez, 2006) “El ideario de este movimiento comprendía una crítica profunda a la autoridad del docente, la rígida disciplina, el método de enseñanza verbalista y memorístico y el carácter enciclopédico de los saberes escolares” (Zyman, 2016, p.2)

Es entonces que para potenciar las nuevas didácticas que tomaban las ideas de pedagogos como Pestalozzi y Dewey, entre otros, y haciendo hincapié en las cosas, los objetos y no las palabras, surgieron en Europa y América centros que comprendían por un lado una biblioteca con obras de educación, legislación, documentos y, por otro, colecciones de material de enseñanza y mobiliario escolar. Estos recibieron diferentes nombres tales como "museo de educación", "museo pedagógico", "museo", "exposición escolar permanente".

Entre 1851 y 1911 se crearon 72 instituciones de este tipo en América y Europa (García del Dujo, 1985). Entre otras razones García del Dujo expone las transformaciones políticas y económicas que se producen en Europa que llevan a considerar a la educación como el "factor fundamental en la configuración del nuevo orden liberal-burgués", y el proceso de institucionalización del sistema escolar primario, la necesidad de mejorar las condiciones pedagógicas e higiénicas y la necesidad de construir identidades nacionales acordes con los nuevos Estados nacionales.

Los *museos pedagógicos* intervinieron en la *cultura material escolar*, promoviendo la utilización de objetos en el aula e incidiendo en las formas de hacer y de pensar el cotidiano escolar. Los *museos escolares* eran dispositivos didácticos contruidos por materiales para apoyar las clases (García, 2007, Linares 2010). Se encontraban por lo general en las escuelas, en un espacio específico o en algún armario del aula y poseían colecciones de flora, fauna y minerales de distinta procedencia, modelos para las clases de anatomía, la historia natural, etc., como también comprendían una serie de objetos para ser utilizados en las *lecciones de cosas*. Parte del material era aportado por los alumnos y docentes, como también adquirido por compra. La creación del museo reforzaba los métodos de trabajo en el aula estimulando la observación y en algunos casos la experimentación, promoviendo la recolección, ordenación, clasificación y preservación de ejemplares. Se podría deducir hasta aquí que las acepciones de *museo pedagógico* y *museo* eran similares, lo cual se aclara a continuación.

2.1.1. Varios significados del término "museo"

Hubo diferentes acepciones al término "museo". Los objetos con fichas explicativas recibieron el nombre de museos escolares, pero este término se utilizaría además en otros dos sentidos: para denominar a los museos formados en las escuelas o distritos escolares

así como para los que daban cuenta de la arqueología del saber pedagógico, más conocidos como museos pedagógicos, como expresa Rajschmir (2000).

Las diferentes definiciones, relacionadas entre sí, se correspondían a las visiones particulares en cuanto a su constitución y forma de exhibición que le daban sus promotores. Así es que García (2010) expone que se entendía por *museo pedagógico o educacional* a aquellos que contenían objetos utilizados para la enseñanza que reflejaban la “arqueología” pedagógica de la educación; encontrándose en dependencias oficiales, incluyendo biblioteca y exhibiendo objetos clasificados para ser observados por visitantes en forma permanente. Por otra parte, los *museos escolares* propiamente dichos se encontraban en las escuelas y podían estar formados por los docentes, alumnos o donaciones de familiares, con objetos para ser utilizados para la enseñanza cotidiana.

Para otros autores (Andrews, 1919; Hartmann, 1907) ambos términos, *museo pedagógico o educacional* y *museo escolar*, eran sinónimos, entendiéndose a ambos como todas las colecciones públicas dedicadas al sistema escolar y educativo en general, tanto de obras impresas como de manuscritos, dibujos, labores y de todo objeto que, llevando un fin educativo, sirve u haya servido en uno u otro sentido

2.1.2. Los museos escolares en Argentina

Rajschmir (2000) considera que, en Argentina, entre 1880 y 1940, hubo cinco momentos definidos en relación a la implementación de los museos escolares:

En un primer momento se utilizaron cajas enciclopédicas extranjeras. Los primeros “museos escolares” estaban formados, como se expuso, por una serie de cajas enciclopédicas, o telas ilustrativas, compuestas por colecciones mineralógicas, paleontológicas u obras plásticas, importadas en su mayoría de Francia o Alemania. Por ser de países europeos presentaban un costo elevado, pero, además, no eran representativas del territorio nacional (Linares, M.C., 2010).

En un segundo momento, los museos escolares son constituidos por cajas con objetos provenientes del territorio argentino, construidas y comercializadas por especialistas para ser adquiridas por el Consejo de Educación. Pedro Scalabrini fue uno de los primeros exponentes en la constitución de los museos escolares argentinos y fue quien planteó el reemplazo de las cajas extranjeras por otras que contuvieran objetos provenientes de territorio argentino. En 1894 ofreció al Consejo Nacional de Educación

colecciones de minerales argentinos. Desde ese momento los Museos Escolares adquirieron características nacionales. Linares (2010) sostiene que estos museos renovarían la didáctica y determinarían cambios en las formas de hacer y pensar el cotidiano escolar.

Como un tercer momento podría establecerse que las colecciones pasaron a ser construidas por los propios alumnos de los establecimientos educativos. Victor Mercante, discípulo de Scalabrini, sostenía que lo verdaderamente educativo era la participación de los alumnos en la colección de objetos. Al decir de Zysman (2016) tanto Scalabrini como Mercante tenían el objetivo de darle importancia a la observación y la posibilidad de sistematizar el conocimiento. Pero el primero consideró que los museos escolares debían contener elementos nacionales y que los alumnos debían ser colaboradores en la construcción de los mismos. La propuesta de Mercante encontró como principal adepto al naturalista Florentino Ameghino (Mercante, 1891). Con este propósito, así lo relataba el propio Mercante (1893):

¿Qué es un museo escolar? No lo entendemos como la generalidad: una colección de ilustraciones, objetos, y productos diversos más o menos bien clasificados, que las autoridades superiores envían a las escuelas con el fin de que el maestro de objetivas sus clases. Más lejos vamos: nosotros le atribuimos una importancia mucho mayor y una acción educativa más eficaz (...) El Museo escolar (...) para realizarlo debe ser el niño un asiduo colaborador. (p.190)

En 1933 el Consejo Nacional de Educación le encargó a Rosario Vera Peñaloza, educadora argentina, el trabajo de colaborar en la creación del Museo Argentino para la Escuela Primaria. Esto podría definirse como un cuarto momento en la utilización de museos escolares, en el que la enseñanza de la geografía cobra mayor importancia. En su proyecto incluyó a la geografía como eje central de la enseñanza. Según Fernando Devoto (2005) los temores a la desintegración nacional frente a la inmigración masiva, favoreció este cambio en el sistema educativo de la época, promoviendo reforzar la historia y la geografía argentinas.

Como quinto y último momento Rajschmir (2000) sostiene que los museos escolares fueron retomados por los seguidores del escolanovismo. El maestro Luis Iglesias fue protagonista del movimiento argentino de la Escuela Nueva. En su escuela

rural unitaria de Tristán Suárez, provincia de Buenos Aires desarrolló con sus alumnos una propuesta en donde vuelve a otorgarle importancia a la actividad de los mismos. La propuesta de Iglesias en la escuela rural unitaria era la siguiente: los alumnos traían un objeto del campo, de la casa o de la zona; el maestro lo veía, les preguntaba sobre él y establecía una conversación entre ellos. Las cosas se guardaban en un galpón, en cajones con tarjetas. Los temas se extraían de los programas de todos los grados. El maestro entregaba guías que llevaban a realizar cosas, a responder, a pensar y a escribir en sus cuadernos. La experiencia no tenía días ni horarios fijos, sino que los alumnos traían las cosas cuando querían.

Se ha analizado hasta aquí los principales momentos de las concepciones argentinas acerca de los museos escolares. Es así que tanto las llamadas *lecciones de las cosas* y la pedagogía basada en la *observación de objetos* como la formación de museos en las escuelas de un determinado tiempo histórico (García, 2010) constituyen los antecedentes de la formación del museo Garzón Agulla.

2.2. EL USO DIDÁCTICO DE LOS MUSEOS ESCOLARES

Las investigaciones acerca de los museos escolares y su utilización son muy abundante. Entre los numerosos trabajos que se han centrado en el uso de museos escolares por parte de los docentes se encuentra el desarrollado por Guisasola y Morentin (2009), cuyo objetivo era analizar las concepciones del profesorado sobre los objetivos de las visitas escolares de nivel primario y secundario al Museo de la Ciencia de San Sebastián, en el País Vasco, así como la preparación y tratamiento post-visita de estas.

Kisiel (2007) ha investigado también en torno a la enseñanza en museos de ciencias. Indagó acerca de los argumentos que tienen los docentes de California en el momento de diseñar la guía de trabajo durante las visitas a museos, con el objetivo de reconocer las intencionalidades de dichos docentes. Encontró como característico el control que el docente desea tener sobre un determinado aprendizaje de sus estudiantes, lo cual considera él como una de las justificaciones para que los docentes elijan implementar guías excesivamente direccionadas hacia sus objetivos.

En los trabajos de Morales y Valbuena (2007) se describen tres categorías de docentes que visitan los museos de ciencias. El profesor que se limita a organizar la visita, quien no realiza actividades ni pre ni post- visita; otro, el docente tradicional que se

caracteriza por considerar la relación entre el desarrollo de los contenidos de enseñanza de sus clases y la visita al museo pero no profundiza en dicho vínculo; y por último, el profesor innovador, que realiza una preparación de la clase, considerando este espacio didáctico y estableciendo una relación entre la teoría y la práctica por medio de las actividades en cada uno de los momentos de la visita, así como también trabaja en torno a la temática posteriormente a la visita.

Viladot Barba (2009) es un autor que estudia las motivaciones y expectativas de cierto número de docentes cuando realizan actividades con sus estudiantes en los museos de ciencias de Barcelona. Sus resultados destacan que la mayoría de los docentes despliegan actividades en el museo con la finalidad que les ayude en la enseñanza de un tema de su programa, tanto para desarrollar contenidos del currículum de manera más atractiva, como también para que los alumnos puedan tomar elementos de este y trabajarlos en el aula. Además, sostiene que la gran mayoría de los docentes pretenden sintetizar conocimientos dados anteriormente en el aula y en menor medida, se encuentran quienes desean iniciar un tema nuevo y quienes quieren introducir innovaciones a la temática que ya están desarrollando.

El Grupo de Educación en Ciencias Experimentales y las Matemáticas (GECM), de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquía de Colombia también han aportado con sus investigaciones a las relaciones entre el museo y la escuela. Particularmente en el trabajo de Angulo, Rave y Mesa (2009), busca comprender cómo aprende un profesor de ciencias de secundaria a vincular el museo como recurso para la enseñanza del sistema reproductor humano. El profesor en cuestión utilizó como estrategia de aprendizaje al museo de ciencias, logrando así un cambio conceptual respecto de la incorporación del mismo a la enseñanza de temas curriculares.

Entre los autores argentinos podemos mencionar a Aisenstein (2000) quien estudia el currículum escolar argentino de principios del siglo XX en adelante, resaltando la incorporación a la enseñanza del museo como una nueva forma de diseñar la enseñanza práctica y objetiva.

Para poder analizar el uso didáctico de los museos se profundizan a continuación tres aspectos: el primero está asociado al rol que tiene el museo en la educación, el segundo expone las visitas escolares como estrategia didáctica de aprendizaje de los alumnos y el tercero resalta la relación que estas visitas escolares tienen con el desarrollo

de los diferentes programas de enseñanza.

2.2.1. Los museos y su relación con la educación

El Diccionario de la Real Academia Española (2018) contiene cuatro definiciones acerca de museo

MUSEO: Del latín *museum*, lugar consagrado a las musas, edificio dedicado al estudio.

1. m. Lugar en que se conservan y exponen colecciones de objetos artísticos, científicos, etc,
2. m. Institución, sin fines de lucro, cuya finalidad consiste en la adquisición, conservación, estudio y exposición al público de objetos que de interés cultural.
3. m. Lugar donde se exhiben objetos o curiosidades que pueden atraer el interés del público, con fines turísticos.
4. m. Edificio o lugar destinado al estudio de las ciencias, letras humanas y artes liberales.

Pero en todas ellas podemos advertir que no se mencionan los conceptos que suelen ser fundamentales en los museos actuales y especialmente en los de ciencias: la *educación* y la *divulgación*. Según Alderoqui y Pedersoli (2011) esto último es la principal actual función de los museos, en donde ha dejado de ponerse el énfasis en lo taxonómico y comienza a preponderar lo explicativo. También afirma que los museos se ocupan tanto de las experiencias lúdicas como cognitivas de los visitantes: sensaciones, percepciones, afectos, imágenes y conceptos.

El Consejo Internacional de Museos (ICOM) creado en 1946 actualizó la definición de museo durante la 22ª Conferencia General de Viena en Austria el 24 de agosto de 2007 agregando la palabra **educación**. La nueva definición adoptada internacionalmente define entonces a museo como: “una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, *educación* y recreo.” (Estatuto de ICOM, artículo 3, sección 1). Para aclarar el concepto de *educación* se recurre nuevamente al Diccionario de la Real Academia Española (2018). En él se encuentra que educación significa: “Acción y efecto de educar.

Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. Instrucción por medio de la acción docente” Sin embargo estas definiciones no logran expresar su complejidad, dado que la educación no solo es una secuencia de experiencias de aprendizaje, preparadas anticipadamente por personal cualificado para el beneficio de los alumnos, sino que existen además formas espontáneas y extraescolares de aprendizaje. Alderoqui y Pedersoli (2011) amplían esta definición al decir que “educación” podría llegar a incluir cualquier cosa dirigida hacia producir cambios en las actitudes y modelos de conducta de los individuos, dado que para que este cambio ocurra, ellos tienen necesariamente que haber adquirido nuevos conocimientos, destrezas y habilidades.

En ese sentido Aguirre Pérez y Vázquez Molini (2004) sostienen que el aprendizaje espontáneo extra escolar, que es difuso, amplio y rico en potencial creativo, es tan merecedor de financiamiento público como lo es la educación formal tradicional, que hasta aquí ha gozado de un virtual monopolio en este respecto. Según expresan estos autores, existen distintas modalidades de educación, a saber:

La **educación formal** (escolar) esto es el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad. Se caracteriza por su uniformidad y una cierta rigidez, con estructuras verticales y horizontales (clases agrupadas por edad y ciclos jerárquicos), está diseñada para ser universal, secuencial, estandarizada e institucionalizada y garantizar una cierta medida de continuidad (al menos para aquellos que no son excluidos del sistema).

La **educación informal** es un proceso que, para dichos autores, dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el ambiente. Algunos ejemplos son: los medios de comunicación, los grupos de reunión (amigos), la iglesia, el gobierno, la familia. Todos ellos son fuente de aprendizaje que forma a los seres humanos a lo largo de toda su vida.

Por último, por **educación no formal** o extraescolar, a la cual consideran los autores que pertenece la educación en museos, se la podría definir como toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar ciertas clases de aprendizajes a grupos particulares de la población de una amplia franja etaria. Dentro de los contextos no formales de aprendizaje de las ciencias se

encuentran las salidas de campo, excursiones escolares, ferias de ciencia, proyectos y programas para estudiantes, visitas a museos y zoos, concursos de publicaciones de estudiantes en prensa o en internet, etc. La educación no formal, por lo que se desprende de los ejemplos, se refiere a actividades organizadas y estructuradas (de otro modo serían clasificadas como informales) para lograr un conjunto específico de objetivos de aprendizaje no institucionalizadas, es decir que ocurren fuera del ambiente escolar y no forman parte de un currículo específico y ni jerárquico, sino que se caracterizan por ser voluntarias y desestructuradas. Sin embargo, estas actividades sirven como complemento al aprendizaje formal. En el caso particular del museo Garzón Agulla y por los diferentes modos en que se utiliza en los distintos niveles, se desarrolla en él tanto educación formal como educación no formal. Esto se explicará posteriormente en el apartado 4.5.3.2. correspondiente a *discusión de resultados*

Desde otra mirada, los museos desempeñarían un importante papel en la **alfabetización científica** de los alumnos. Para la enseñanza de las ciencias, particularmente, es uno de los objetivos prioritarios la llamada *alfabetización científica y tecnológica* de los estudiantes, entendiéndose por ello, según Goncalves, Segura y Mosquera (2010), “*contar con información confiable y actualizada que nos permita comprender el mundo que nos rodea e interactuar con él*”. Esto significa que los alumnos adquieran un cierto nivel de conocimientos, capacidades, actitudes y competencias para tomar decisiones y para actuar, particularmente en toda actividad donde la ciencia esté involucrada. En concordancia con Aguirre Pérez y Vázquez Molini (2004) la adquisición de una cultura científica no es monopolio del ambiente escolarizado, sino que se logra a también a través de la educación que brindan los museos.

Aguirre y Vázquez (2004) analizan también la importancia de los museos en la **divulgación científica** entendiéndose el término como toda actividad de explicación y difusión de los conocimientos y del pensamiento científico y técnico. Dichos autores consideran que el museo cumple un papel importante en el proceso de divulgación científica, la cual es una actividad comunicativa en la que, en líneas generales, se cumplen, principalmente, a través de las siguientes funciones: informativa, educativa, y social. La función informativa es de primordial importancia, debido al retraso que existe entre los descubrimientos científicos actuales y su divulgación a la sociedad, debiendo para ello adecuar el lenguaje especializado a uno más comprensible a todos los sectores

sociales. La función educativa, tal como se analizó anteriormente, se cumple cuando los procesos de comunicación de la ciencia pueden convertirse en complementos de la enseñanza educativa formal. La función social hace referencia a un acercamiento entre la ciencia y la sociedad, debiendo la primera responder a las demandas de la segunda.

Por último, las visitas a museos también tienen mucha influencia en el plano social y afectivo, favoreciendo el trabajo en grupo y la motivación de los estudiantes. Como se explicará posteriormente en el análisis de las visitas observadas (Sección 4.5.2.) los museos escolares son ámbitos propicios para que los alumnos acuerden pautas de trabajo, comprendan colectivamente el contexto de los elementos que allí se encuentran y construyan grupalmente consensos, en algunos casos apelando a sus experiencias previas. La mayoría de las investigaciones realizadas indican que los aspectos del aprendizaje que más se benefician en una visita al museo son el afectivo y el procedimental, quedando para algunos autores el aprendizaje cognitivo en segundo plano (Cuesta et al., 2000). Esto tiene una gran importancia si se tiene en cuenta que para que cada alumno se desarrolle de manera completa y óptima es necesario estimular sus diferentes aptitudes en todos sus aspectos. El aprendizaje no se limita nunca al plano cognitivo, sino que incluye los planos social, afectivo e imaginativo. Esto concuerda con el posicionamiento de Sobral (1949), primer director de la ENSAGA, quien sostenía la concepción del educando como “hombre total, de carne y hueso y no de tipo abstracto” (p. 27). El aprendizaje no debería limitarse al desarrollo de habilidades intelectuales, sino también a la estimulación de la afectividad y la emoción. En esta faceta educativa también se encuentra la contribución de la visita al del museo.

2.2.2. Las visitas escolares a los museos como estrategia didáctica

Las visitas escolares a los museos han sido objeto de estudio de muchas investigaciones, las cuales reconocen el papel que juegan los mismos en la educación.

Los museos contribuyen a la adquisición de conocimientos en alumnos de muy diferentes niveles de la enseñanza desde la etapa inicial hasta la universidad. Son lugares potentes para producir aprendizajes. Su poder e influencia ha sido atestiguada por numerosas investigaciones acerca de los aprendizajes que han tenido lugar dentro de ellos. Muchos museos ofrecen además (tal es el caso del museo Garzón Agulla) materiales didácticos adaptados a las diferentes etapas educativas, actividades complementarias a la

visita, etc. Mediante folletos se les anima a familiarizarse con el contenido del museo antes de la visita, clarificar los objetivos y planificar actividades previas de acuerdo con los contenidos del currículo, etc. todo ello en orden a mejorar la eficacia de la visita (Díaz y Morentin, 2006)

Una actividad educativa desarrollada en un museo permite y estimula un aprendizaje en varios aspectos. No podría reducirse exclusivamente al plano cognitivo, sino que incluye los planos afectivo e imaginativo. Informaciones, conceptos, habilidades, intereses, son otros tantos beneficios que el alumno puede obtener de una visita al museo. Echevarría et al (2005) sostienen que es en el área afectiva sobre el cual el museo logra un mayor impacto, en comparación con las áreas cognitiva y procedimental. Los estudiantes reconocen haber aprendido algunos conceptos y fenómenos. De esta manera, afirman, las visitas escolares a los museos de ciencias generan actitudes positivas hacia la ciencia y su aprendizaje, aunque según el autor, las investigaciones realizadas muestran que el aprendizaje de conceptos y la comprensión de problemas complejos no es el principal efecto de las exposiciones de los museos.

Morales y Valbuena (2011), presentan un aspecto diferente sobre visitas escolares a museos de ciencias. Partiendo de una entrevista realizada a una docente antes de la visita con sus estudiantes a un Museo de Historia Natural en Bogotá, ella reconoce la visita como una estrategia didáctica que permite fortalecer procesos teóricos que se están dando en el aula de clases, como así también es una forma de establecer relaciones de teoría-práctica. En ese sentido, los autores citados identifican tres finalidades en los trabajos prácticos: acercar a los estudiantes a los fenómenos, demostrar o ilustrar determinado fenómeno y resolver problemas, además, se reconoce un interés de la docente por favorecer aspectos de tipo valorativo y actitudinal. Las anteriores finalidades se hacen evidentes cuando la docente afirma que luego de desarrollar el tema evolución comenzará el tema diversidad y taxonomía, entonces visitar el museo es una estrategia didáctica que le sirve para observar que objetos que tomará en cuenta en la clase de sistemática. El proceso de planificación que se describe a lo largo de la entrevista está relacionado con la motivación de los estudiantes. Se destaca en este estudio que no es necesario establecer relaciones de forma explícita entre lo trabajado en el colegio y lo que posiblemente vayan a trabajar en el museo, puesto que la forma en que se ha desarrollado la temática lo permite hacer. De igual forma, se evidencia que, hasta el momento, no hay una clara programación

de las actividades que se realizarán en el colegio posterior a la visita al museo. Esto podría deberse a una variedad de prácticas y posicionamientos curriculares de los docentes de la institución.

Sin embargo, la mayoría de los estudios coinciden que la adecuada organización de la visita al museo es de fundamental importancia para la adquisición de aprendizajes significativos. Guisasola et al (2008) destacan que cuando el profesor la prepara previamente, realiza una guía adecuada durante el transcurso de la misma y posteriormente reflexiona en clase con sus estudiantes sobre las actividades realizadas, el aprendizaje es más significativo en todos los aspectos, tanto cognitivo y afectivo como social. Viladot (2009) y Guisasola y Morentin (2010) destacan la importancia planificar la visita con actividades previas que favorezcan una buena predisposición a la misma y además porque sostienen que para que se produzca un aprendizaje cognitivo tiene que haber punto de contacto entre los contenidos de la exhibición y las ideas del escolar. Guirasola y Morentín (2013) han estudiado este tema en lo que ellos han llamado “visitas centradas en el aprendizaje” (o modelo VCA). En esta ocasión los autores enuncian una serie de principios a tener en cuenta como estrategias didácticas en una visita escolar, tendientes a lograr un aprendizaje significativo en los alumnos. Según los autores, el propósito de la preparación previa de una visita es proporcionar a los estudiantes un bagaje que les ayude a interpretar lo que van a experimentar durante la visita en relación con la programación del aula, así como concretar los aspectos a los que deberán prestar atención. Estudios con encuestas previas y posteriores, así como observaciones in-situ, muestran que los estudiantes se concentran y aprenden más en la visita si han realizado actividades previas a la misma; además, consiguen aprendizajes más significativos cuando utilizan las exhibiciones para responder a preguntas o buscar informaciones que previamente habían seleccionado en clase. Sin embargo, aunque esta preparación es beneficiosa, en ocasiones los estudiantes acuden al museo sin conocer cuáles son los objetivos concretos que sus profesores pretenden con esa visita. Con respecto a la programación de la visita, Echevarría et al (2005) sugieren que hay que tener en cuenta que los resultados que se logren dependen directamente del proceso de planificación; puesto que en la medida en que la visita escolar al museo sea una actividad adecuadamente organizada más eficaz será el aprendizaje. Una visita escolar debería estar compuesta por tres fases básicas: una previa o de preparación, en la escuela; una fase de

realización, en el museo; y una fase de prolongación, en la escuela. En estos estudios se anima a los profesores y profesoras a familiarizarse con el contenido del museo antes de la visita, a orientar a los estudiantes sobre el lugar y la agenda de trabajo así como a clarificar los objetivos de la visita, a planificar actividades pre-visita de acuerdo con los contenidos del currículo, a dejar tiempo a los estudiantes para que exploren y reflexionen durante la visita, a diseñar actividades que apoyen los contenidos del currículo y que se adapten a las características del museo, a planificar y realizar actividades post-visita en el aula para reforzar las experiencias vividas, etc. y todo ello en orden a mejorar la eficacia de la visita. Sin embargo, en dichos estudios una parte los docentes tienen conocimiento de la importancia de preparar el contenido de la visita y de realizar un seguimiento para apoyar la mejora del aprendizaje conceptual y afectivo, pero sin embargo no lo realizan indicando como causas las dificultades de tiempo con el programa oficial y la falta de trasposiciones didácticas que conecten el currículo y la visita propiamente dicha. En su tesis doctoral Morentín (2010) analiza al respecto que el problema que se plantea en las visitas realizadas con escolares a museos de ciencias es si se puede hacer algo para animar al profesorado a utilizar el tipo de prácticas las cuales posibilitarían un mayor y mejor aprendizaje en las visitas. Sostiene que una forma de aumentar el aprendizaje en las visitas escolares es centrarse en el trabajo del profesorado para mejorar su formación didáctica, y como consecuencia para hacer más productivo el tipo de aprendizaje que los contextos no formales posibilitan. Afirma que con una adecuada formación y apoyo el profesorado podrá ser capaz de implicarse con sus estudiantes en interacciones fructíferas para el aprendizaje en el contexto del museo y de sus módulos.

En trabajos previos Morentin junto con Guisasola (2009) caracterizan a los docentes que llevan a sus alumnos visitar museos en tres categorías: el docente organizador, que se limita a organizar la visita y no realiza actividades ni pre ni post-visita; otro, el docente tradicional que se caracteriza por considerar evidente la relación entre los contenidos de enseñanza y la visita al museo, sin llegar a plantear actividades en torno a dichas relaciones. Por último, el docente innovador, que realiza una preparación y establece una relación entre la teoría y la práctica por medio de las actividades en cada uno de los momentos de la visita. Se preocupa no sólo de los aspectos lúdicos y experimentales, sino también del aprendizaje de conceptos científicos y procedimientos concretos del currículo.

Como se ha expuesto, los estudios destacan tanto la problemática que representa para los docentes las visitas realizadas con escolares a museos de ciencias, como la importancia de las acciones para animar al profesorado a realizar una correcta planificación de las visitas, las cuales posibilitarían un mayor y mejor aprendizaje.

2.2.3. Relación de las visitas escolares con el desarrollo del currículum

Existe un estrecho vínculo entre el aprendizaje no formal y el currículum escolar. La palabra *curriculum*, que procede del latín, ha ido evolucionando y posee diferentes significados: por un lado, se refiere al recorrido académico de la persona y los logros obtenidos al respecto. Por otra parte, tiene el sentido de componer la carrera del estudiante, y más concretamente se refiere a los contenidos de ese recorrido y todo lo relacionado a su organización (Sacristán et.al, 2011).

Angulo (1994) extiende las acepciones de este término exponiendo que en el ámbito escolar recibe el nombre de currículum tanto el plan de estudios oficial o programa de enseñanza como al conjunto de materias o asignaturas que lo conforman, así como también la planificación áulica del docente, y la acción práctica real donde se conjugan los conocimientos e intereses de los alumnos. Considera, por lo tanto, al currículum como un *cruce de prácticas pedagógicas*. Se adhiere en el presente trabajo al último concepto mencionado, dada la multiplicidad de aspectos que es factible entrecruzar en las prácticas desarrolladas en el espacio del museo, aunque los docentes aun no lo planifiquen como tales.

Feher y Rice (1988) remarcan que, si bien es necesario la visita a estos ambientes ricos en estímulos, esto no es condición suficiente para el aprendizaje de los alumnos, sino que hace falta que la visita al museo esté vinculada al currículum escolar, entendiéndose aquí como el programa de enseñanza formal. Tanto dichos autores como (Feher y Rennie, 2003) como Anderson et al. (2003) y Falk (1997), sostienen que, para poder aprender en una visita, los estudiantes tienen que tener las ideas previas trabajadas *a priori* en el aula y así la visita mejoraría su comprensión y les ayudaría a hacer conexiones; pero la visita no podrá enseñar conceptos desconocidos totalmente. Así pues, para que los beneficios de la visita sean máximos, se debería integrar la visita dentro de la programación de aula, y antes enseñar los conceptos que se trabajarán en la misma.

Se concuerda con Guisasola y Morentín (2010) que para que el diseño de visitas escolares sirva de puente entre el conocimiento escolar y el conocimiento no formal la tarea requiere la colaboración entre los educadores del museo, el profesorado y los investigadores en enseñanza de las ciencias. Los autores mencionan al respecto que para realizar una salida a un museo hay que hacer frente a diversas presiones como las económicas (lo cual no es el caso de los docentes de la ENSAGA en sus visitas al museo), de tiempo y cumplimiento de las programaciones, lo que limita considerablemente la predisposición de los docentes a realizarla, pero que sin embargo los beneficios exceden a sus desventajas. Es por ello que los organismos oficiales y las reformas educativas promueven tener en cuenta en sus programaciones curriculares las salidas de campo, las visitas a museos y centros de ciencia, acuarios, y otros espacios científico educativos. Por todo lo expuesto sería conveniente que para la formación docente se incluyera en su programa de enseñanza las visitas a los museos como estrategia didáctica.

CAPITULO 3 METODOLOGÍA

CAPITULO 3: METODOLOGÍA

3.1 INTRODUCCIÓN

Las investigaciones en torno a los museos de ciencias se caracterizan por ser principalmente de tipo cualitativo, dado que permiten desentrañar las estructuras conceptuales complejas en las que se basan las prácticas, las ideas y las creencias de las personas en estudio, las cuales configuran las significaciones habituales por las que transitan sus vidas. Este tipo de investigación concibe que la realidad es una construcción social afectada por múltiples factores en la que los individuos o grupos interpretan el mundo a partir de los significados que ellos atribuyen a las diversas entidades (McMillan y Schumacher, 2005). Es así como los investigadores cualitativos analizan la realidad en estudio a partir de los sentimientos, ideas, pensamientos o concepciones de los participantes. El paradigma desde el cual se posiciona dicho tipo de investigación es interpretativo, dado que se entiende a la ciencia no como algo abstracto, sino que depende del contexto social, sin el cual es difícil comprender la conducta humana.

El método principal que utilizó esta investigación es el *fenomenológico*, definido como el estudio sistemático de la subjetividad (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996). Desde él se busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia y el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia. Así, el fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando. El método fenomenológico ha realizado importantes aportes a la corriente cualitativa en investigación educativa que se concretan en la primacía que otorgan a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento, el estudio de los fenómenos desde la perspectiva referencial y su interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.

También se usó el *método etnográfico* que se define esencialmente como descriptivo y como una forma de registrar narrativas orales. Dentro de la investigación cualitativa, entendemos a este enfoque etnográfico como una metodología que involucra una serie de técnicas particulares (Paradise, 1994) a fin de crear una imagen lo más realista y fiel posible del grupo de estudio (Migueles, 2005). Según Martínez (op. cit) la etimología del término *etnografía* proviene de los vocablos *graphos* (descripción) y

ethnos (tribu, pueblo), es decir, descripción del estilo de vida (entiéndase a este como el conjunto de costumbres, normas, valores, creencias que presentan cierta regularidad y es posible caracterizarlas) de un grupo de personas que viven juntas en una comunidad. En esta investigación el *ethnos* en estudio está constituido por los docentes de la ENSAGA como actores principales, así como también los alumnos que concurren a las visitas analizadas. Mientras que el resto del personal de la institución, estudiantes, y el espacio físico del museo en cuestión, constituyen los actores secundarios. Una buena etnografía necesita de una observación directa, para lo cual se requiere permanecer donde la acción tiene lugar. Esto permite analizar la interacción social de docentes y alumnos en el espacio del museo. Ambos métodos, fenomenológico y etnográfico, permitieron una visión más global y holística del objeto de estudio, integrando lo que cada método ofrece desde su perspectiva.

La elección de diversas herramientas y estrategias de recolección de datos se fue ajustando a medida que se desarrollaba el trabajo de campo. Esta situación es posible dentro de este tipo de investigación dado que la complejidad del objeto de estudio muchas veces imposibilita decidir *a priori* una estrategia específica (McMillan et al., 2005). De acuerdo con las preguntas y objetivos planteados, dichas herramientas y estrategias de recolección de datos utilizados fueron: documentos ministeriales e institucionales, revistas institucionales, artículos de diarios, encuestas a informantes, entrevistas a docentes y grabaciones de visitas escolares al museo.

3.2 RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos, recurrimos al empleo de diversas técnicas etnográficas en concordancia con la metodología elegida para la investigación. Estas técnicas ponen énfasis en la descripción y comprensión in situ de la vida social y la incorporación de las visiones de los participantes involucrados en el estudio (Restrepo, 2011).

El trabajo de campo se realizó en la Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla (ENSAGA), de la ciudad de Córdoba, situada en calle Viamonte 150 del barrio General Paz. El contexto de estudio no se redujo al museo en cuestión, sino que se integraron otros espacios, como la sala de profesores, el laboratorio, las aulas, la sede del Instituto de Estudios Educativos (IEE) situado contiguo al museo, y pasillos de la

institución, que resultaron los ambientes accesibles y disponibles por docentes y directivos en el momento de realizarse las encuestas y entrevistas. Cabe aclarar que todos los datos recogidos en esta tesis contaron con la autorización institucional y de los informantes de los mismos (ver Anexo 3).

Las acciones realizadas durante el trabajo de campo fueron:

3.2.1 Análisis de documentos ministeriales e institucionales

Para la reconstrucción histórica del museo escolar Garzón Agulla se analizó material sobre documentación histórica (libros escritos por sus primeros directivos, revistas de la época fundacional, artículos de diarios y diversos documentos institucionales), documentos ministeriales (Ley Provincial 3944 del 26/9/1941) y los trabajos de investigación de Banegas, Moyano y Mazzola (2015) y de Foglino (2004). También aportaron datos significativos sobre la historia de la ENSAGA las entrevistas realizadas a informantes claves de la institución, cuya metodología se analiza en el apartado siguiente.

3.2.2 Entrevistas etnográficas no estructuradas

Las entrevistas informales a un grupo selecto de informantes permitieron comprender ciertas dinámicas de la comunidad educativa. Al respecto, Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1996) afirman que “la selección de las personas que facilitan al investigador la información necesaria para comprender el significado y las actuaciones que se desarrollan en determinado contexto tienen, en la investigación cualitativa, unas características claramente diferenciadoras” (p. 132). Tanto es así que “los informantes considerados en una investigación cualitativa se eligen porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros de la comunidad” (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996, p.132). Si bien esto es así, se tomó como informantes claves a los docentes a los cuales se les registró o acompañaron la visita al museo (una docente de nivel inicial y dos de nivel secundario), la profesora en tareas pasivas que cumple la función de curadora del museo y directivos de la escuela (coordinadora del instituto de estudios educativos y vicedirectora general). Todos ellos prestaron voluntariamente sus respuestas.

Otros aspectos refuerzan los motivos de la elección de dichas docentes. Tanto vicedirectora de la institución como la coordinadora del IEE de la ENSAGA demuestran

un fuerte compromiso en la reconstrucción del contrato fundacional de la escuela y en revalorizar su historia, así como su nivel académico. Esta afirmación se demostrará en el análisis sus respectivas entrevistas (apartado 4.2. Características actuales de la ENSAGA). La docente que oficia de curadora del museo, profesora y bióloga actualmente docente en tareas pasivas, se ha desempeñado anteriormente como docente de nivel medio y superior de la institución, y ha sido también ex alumna de nivel medio. Esto ha enriquecido a la investigación por su experiencia directa, aunque no fue entrevistada formalmente. No obstante, ha ofreciendo datos de contexto que ayudaron al registro y a la interpretación posterior.

Las docentes elegidas para ser entrevistadas fueron: quien realizó la visita registrada de nivel inicial, quien realizó la visita registrada de nivel medio (cabe aclarar que dicha docente, además, transcurrió toda su trayectoria escolar en la ENSAGA desde nivel inicial a medio), y por último una docente de nivel medio que también lleva asiduamente a sus alumnos al museo escolar Garzón Agulla.

Si bien se tuvieron en cuenta una serie de criterios para organizar las preguntas que saldrían dentro del contexto de la entrevista, se dejó que el entrevistado se fuera explayando sobre los temas de su interés. Las temáticas generales (a modo de criterios previos) que se abordaron fueron: años que lleva en la institución, sala, grado o curso que tiene a cargo, o función directiva, motivo por el que decide ir al museo con tus alumnos (en el caso de entrevista a docentes), sensación o sentimiento que le inspira entrar al museo de esta escuela, opinión sobre los objetos que allí se encuentran y su forma de presentarlos, consideración acerca de la información que manejan sus colegas sobre la existencia del museo, sus características, y las posibilidades de enseñanza que ofrece, apreciación acerca de la valoración de la comunidad educativa al museo Garzón Agulla como recurso educativo, consideración acerca del aporte que brinda a la enseñanza-aprendizaje la visita al museo de la escuela, importancia que le da al vínculo entre el desarrollo del currículum y la visita al museo, y otros datos que pudiera aportar acerca de la constitución del museo escolar Garzón Agulla y de su utilización por parte de los docentes de la institución. Las entrevistas se realizaron en sus espacios de trabajo y en horarios pautados previamente. Las docentes de secundario fueron entrevistadas en el aula durante el recreo, la docente de inicial su la sala a cargo, previo a la entrada de los niños. En cuanto a los directivos, la coordinadora de estudios educativos realizó la

entrevista en un espacio del museo destinado a su actividad específica y por último la vicedirectora fue entrevistada en la dirección de la escuela.

En los registros de las conversaciones obtenidas se transitaron por otros puntos como:

1. Utilización del museo por parte de los docentes como sentido de pertenencia.
2. Apreciación de la institución y sus espacios.
3. Relación de la visita al museo con temas desarrollados en clase.
4. Referencias hacia la labor de la curadora del museo y sus colaboradoras.
5. Motivos por los que los docentes de la escuela no llevan a sus alumnos al museo.
6. Motivos por los que es recomendable llevar a los alumnos al museo.
7. Acciones para integrar el museo a la escuela y a la comunidad.
8. Proyectos a futuro.

3.2.3 Observación de visitas al museo y posterior análisis etnográfico

Se entiende por observación de carácter no participante de visitas a la observación de lo que acontece alrededor del investigador, sin ser él mismo actor de lo que se observa (Guber, 2011). La etnometodología, en cambio, “intenta estudiar los fenómenos sociales incorporados a nuestros discursos y nuestras acciones a través de las actividades humanas. La característica distintiva de este método radica en su interés por centrarse en el estudio de los métodos o estrategias empleadas por las personas para construir, dar sentido y significado a sus prácticas sociales cotidianas” (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996, p.50). Se utilizaron en esta instancia grabaciones y registros escritos.

El enfoque etnográfico permite describir de manera pormenorizada la dinámica interactiva de maestro y estudiantes en la construcción de los conocimientos científicos escolares a partir de su propia lógica. Comprender esta construcción desde la perspectiva de los participantes posibilita hacer una reconstrucción de carácter cualitativo y descriptivo de lo que se dice y hace en un aula (entiéndase que el término “aula” incluye en esta ocasión el espacio del museo) y debatir y reflexionar sobre las prácticas que se agencian en ella (Candela, 2013). Este tipo de estudios permite principalmente comprender que la construcción de conocimientos escolares se concreta a través de sus formas particulares de hablar (Lemke, 1990) y, a su vez, que estas formas particulares de hablar, propias de cada comunidad, de cada clase y de cada franja etaria son las que

determinan cuál es la fuente de conocimiento que tiene una importancia primordial para construir un contenido científico escolar en las clases de ciencias. Hablar de comunicación entre docente y alumnos implica analizar un microsistema social, el aula, y en este caso el museo de la escuela, en un lugar y durante un período de tiempo, dedicados y organizados para facilitar y desarrollar este tipo de intercambio (De Longhi, 2000). El estudio etnográfico del discurso en el aula se realiza desde la perspectiva de análisis conversacional donde las intervenciones discursivas en situación natural (no experimental ni controlada) se estudian no sólo por su contenido gramatical y sino por su significado en el contexto de la secuencialidad con otros turnos de intervención. Así la negociación del significado incluye tanto los contenidos académicos que se van construyendo con cada intervención como las acciones por medio de las cuales se realiza esta negociación, a saber: argumentar, describir, culpar, defender, convencer, imponer, rechazar, apoyar, compartir, validar, legitimar, cuestionar, ejemplificar y otras muchas. Y en todo caso, el sentido de cada intervención se analiza a partir de la manera como la interpretan y actúan frente a ella los otros participantes (Candela, 2013).

En la tarea de campo de la presente investigación se realizaron grabaciones y observación no participativa de dos visitas escolares de la institución, analizando luego el discurso que se generaba desde las actividades que planteaban los docentes en dichas visitas. El Anexo 1 corresponde al registro de los diálogos. Las visitas registradas en el museo escolar Garzón Agulla fueron: la primera de *nivel inicial*, en sala de cuatro años, cuya temática abordada fue “los animales autóctonos”, especialmente el hornero; y segunda de *nivel medio polimodal*, curso cuarto año división E, especialidad ciencias naturales, turno mañana, cuya temática fue “biodiversidad, biomas y climatogramas de Argentina”. Para la elección de las visitas se trató de contemplar en un primer momento que estuvieran representados los cuatro niveles educativos. Sin embargo, durante el transcurso del año 2017, en el cual se realizó el trabajo de campo, el nivel primario no realizó ninguna visita. Por otro lado, en el nivel superior las visitas fueron realizadas exclusivamente por la investigadora, lo cual hubiera teñido de subjetividad la observación.

Los criterios para el análisis de los diálogos se determinaron *a posteriori* del registro, dado las grandes diferencias que hubo en uno y otro caso y por el tipo de actividad realizada. En la primera visita, de nivel inicial, se pudo identificar en la

interacción dialógica los siguientes aspectos: el tratamiento dado al contenido escolar, como se recupera la experiencia de los alumnos para validar conceptos y cómo se construyen los consensos desde el trabajo grupal. La segunda visita, de nivel secundario, se centró más en las pautas de trabajo, la comprensión del contexto temporal de los elementos observados y la búsqueda del consenso en la construcción de los conocimientos.

3.2.4. Encuestas con preguntas semiestructuradas

Se confeccionó una encuesta de preguntas semiestructuradas destinadas a una muestra intencional del plantel de docentes de la institución en sus cuatro niveles: inicial, primario, secundario y superior. Se entiende como muestreo intencional cuando un investigador elige individuos específicos dentro de la población a utilizar para un estudio en particular o de un proyecto de investigación (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996). Este tipo de muestreo se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras "representativas" mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos.

La Tabla 1 muestra el protocolo de la encuesta. En la misma se observa que algunos ítems sólo habilitan acotadas contestaciones afirmativas o negativas. Sin embargo, en estos casos la principal riqueza de la información brindada es la comparación de las respuestas recibidas entre los cuatro niveles. Para el estudio en cuestión fueron encuestados todos los docentes de inicial, 11 de 16 docentes de primaria, y en el caso de nivel secundario y superior los docentes fueron seleccionados priorizando a aquellos docentes cuyas disciplinas y objetivos didácticos están enfocados a una posible visita al museo (profesores de las áreas de ciencias sociales y naturales).

Tabla 1: Instrumento para la encuesta a docentes

A- Encuesta general

1. ¿Qué es para usted un museo?
2. ¿Qué importancia le da a que los estudiantes de la escuela visiten el museo?
3. ¿Sabe usted de la existencia de un museo en esta institución? SI/NO
4. ¿Sabe de los recursos didácticos que ofrece? SI/NO
5. ¿Conoce las actividades que ofrece el museo? SI/NO
6. ¿Conoce el horario que tiene el museo? SI/NO
7. ¿Conoce cómo contactar al personal que atiende el museo? SI/NO
8. ¿Conoce la historia del museo Garzón Agulla? SI/NO
9. ¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita a un museo?
10. ¿Usted es un docente que ha llevado a sus alumnos al museo de la escuela? SI/NO

Si su respuesta es afirmativa la encuesta continua en la sección B con la pregunta 10

Si su respuesta es negativa la encuesta continua en la sección C con la pregunta 25

B- Docentes que llevan o han llevado a sus alumnos a una visita:

11. ¿Por qué decide visitar al museo en una fecha determinada?
 - Planificación de la currícula
 - Efeméride
 - Disponibilidad del museo
 - Otra ¿Cuál?.....
12. ¿Cómo decidió el tema de la visita?
 - Planificación de la currícula
 - Oferta del museo
 - Otra ¿Cuál?.....
13. ¿Qué contenidos espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
14. ¿Qué habilidades espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
15. ¿Qué relación considera que se puede establecer entre la temática que se desarrolla en clase y la visita al museo?
16. ¿Hubo trabajo previo en el aula sobre dicha temática? SI/NO
17. ¿Existía alguna consigna para trabajar durante la visita? SI/NO Si la respuesta es afirmativa ¿cuál?
18. ¿Se realizó alguna actividad posterior referida a la visita al museo? SI/NO
19. ¿Cree que el guía respondió de forma adecuada al requerimiento de los alumnos? SI/NO ¿Por qué?.....

20. ¿Se cumplieron los objetivos planteados previamente con el guía? SI/NO Si la respuesta es negativa ¿por qué?

21. ¿Volvería a llevar a sus alumnos al museo? SI/NO

22. Con respecto a una temática (contenido elegido:.....) la visita al museo sirvió para:

Abrirla

Profundizarla

Cerrarla

No hubo relación con una temática curricular

23. ¿Evalúa aspectos de la visita al museo? SI/NO ¿Cuáles?

24. ¿Desea realizar alguna observación, comentario o sugerencia, no contemplado en los puntos anteriores?.....

C- Docentes que no llevan o ni han llevado a sus alumnos a una visita:

25. ¿Cuál es la razón o las razones por las que no utiliza el museo?

No sé cómo usarlo

No conozco lo que me ofrece

Prefiero no salir del aula

Por razones temáticas

Otras razones ¿Cuáles?.....

26. ¿Le gustaría aprender a utilizarlo? Si – No. ¿Por qué?.....

27. ¿Desea realizar alguna observación, comentario o sugerencia, no contemplado en los puntos anteriores?.....

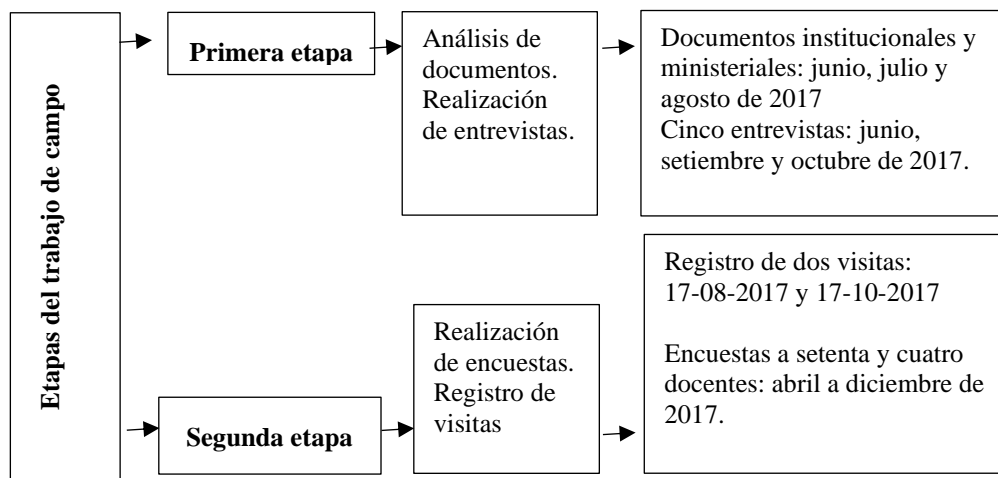
3.2.5 Resumen de acciones realizadas

La recolección de datos consistió en dos etapas principales: la primera de ellas, la etapa de entrevistas a informantes y la segunda etapa, la realización de las encuestas y registro de las visitas. Cada informante desarrollo su entrevista en diferentes lugares de la escuela: en el caso de la docente de nivel inicial, en su correspondiente sala, antes del ingreso de los niños; las docentes de nivel medio fueron entrevistadas en sus respectivas aulas durante el recreo; la coordinadora de estudios educativos fue entrevistada en el instituto de estudios educativos, que funciona contiguo al museo y por último en la sala de dirección fue entrevistada la vicedirectora.

Las entrevistas a los directivos y docentes se realizaron durante los meses de junio, setiembre y octubre de 2017; la revisión de documentos institucionales y ministeriales durante junio, julio y agosto del mismo año; mientras que las encuestas a los docentes

seleccionados se fueron realizando a lo largo de todo el transcurso del año 2017, pero con mayor énfasis a finales del segundo cuatrimestre. Los registros de las visitas se realizaron: el 17 de agosto del 2017 la visita del jardín de infantes y el 17 de octubre de 2017 cuarto año “B” (Ver Cuadro 1: Etapas del trabajo de campo). Como se detallará más adelante, los datos recogidos se analizaron según la perspectiva etnográfica interpretativa, analizando los significados del discurso de los actores intervinientes (Erickson, 1989)

En el cuadro siguiente se muestran las etapas descritas, con mayores especificaciones en fechas →



Cuadro que resume las etapas del trabajo de campo

3.3- ANALISIS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EMPLEADAS EN FUNCIÓN DE LOS OBJETIVOS PROPUESTOS

La selección de estrategias metodológicas principalmente cualitativas responde a la naturaleza del problema de investigación que se aborda. Como se dijo anteriormente el objetivo general de la tesis es *reconstruir la historia del museo escolar Garzón Agulla, y analizar las valoraciones y objetivos didácticos que tienen actualmente del mismo los docentes de la institución*. Se analizará a continuación las acciones realizadas según los objetivos propuestos.

3.3.1- Primer objetivo

O.E. 1) Reconstruir la documentación histórica del museo escolar Garzón Agulla

Como se mencionó anteriormente para la reconstrucción histórica del museo escolar Garzón Agulla se analizó material sobre documentación histórica: libros con autoría de sus primeros directivos: Antonio Sobral y Luz Vieyra Méndez (1949), revistas de la propia institución, que aportaron datos relevantes (Díaz, 1992) y diversos documentos institucionales. También se analizó la Ley Provincial 3944 del 26/9/1941, y el estudio realizado por Banegas, Moyano y Mazzola (2015) y Ana Foglino (2004) Se completó la información con entrevistas a informantes claves de la institución.

3.3.2-Segundo objetivo

O.E. 2) Analizar instancias de su utilización por parte de docentes y alumnos de la institución.

El análisis del discurso es un medio eficaz para estudiar los procesos educativos cuando se intenta comprender los mecanismos y procedimientos con los que los participantes construyen significados (Candela, 1999). Además de construir conocimiento las acciones discursivas van construyendo también el lugar que cada participante tiene en la trama de relaciones sociales y su propia identidad. Se utilizó en esta instancia los significados locales del discurso de los actores como criterio de análisis (Erickson, 1989)

Para ello se registraron dos visitas al museo escolar Garzón Agulla durante el ciclo lectivo 2017. Las visitas registradas fueron clases desarrolladas en el museo: una de nivel inicial (sala de cuatro años, temática abordada: los animales autóctonos) y una de nivel medio polimodal (curso cuarto año, división E, especialidad ciencias naturales, turno

mañana, temática abordada: biodiversidad, biomas y climatogramas de Argentina). Para ello se realizaron, como se explicó anteriormente, grabaciones y observación no participativa, analizando el discurso con fundamentos etnometodológicos.

3.3.3- Tercer objetivo

O.E. 3) Comprender y explicar las valoraciones y objetivos didácticos que tienen los docentes acerca de la consideración del museo Garzón Agulla como espacio educativo

Para concretar este objetivo se empleó como fuentes de información una encuesta de preguntas semiestructuradas realizada a 74 docentes de los cuatro niveles de la institución, mediante un muestreo intencional o de conveniencia. Para el análisis de los datos de estas entrevistas, se empleó el programa ATLAS.Ti 6.0.15 como herramienta informática a fin de facilitar la identificación de las categorías de análisis tanto las *a priori* como las emergentes. El sistema de categorización de las encuestas se analiza en el apartado siguiente. También se obtuvo información pertinente proveniente de las entrevistas.

3.4- ESTABLECIMIENTO DE CATEGORÍAS PARA ANÁLISIS DE DATOS

En una investigación cualitativa se entiende por categorías de análisis a los conceptos dentro de la investigación que pueden definirse de forma clara, también delimitan cuáles son los límites y alcances de la investigación (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996) así como sus indicadores. La investigación cualitativa suele manejar un volumen de información importante, por eso se tiende a categorizar en unidades más simples. Algunas pueden estar predefinidas (categorías *a priori*) y otras pueden surgir posteriormente (categorías *a posteriori*) durante el análisis (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1996). En el presente estudio, algunas categorías fueron determinadas *a priori*. Estas categorías, con sus respectivas subcategorías, fueron: conocimiento del museo, decisiones del docente al planificar la visita, propósitos del docente, relación con el guía del museo, aspectos metodológicos y razones por las que no utiliza el museo. Otras categorías fueron establecidas *a posteriori* en función de las respuestas de los docentes: concepción del museo, objetivos conceptuales, actitudinales y metodológicos de los docentes acerca del uso del museo como espacio educativo.

Los resultados de las encuestas se tabularon, realizando en ocasiones comparaciones entre los datos obtenidos en los distintos niveles, y se analizaron a la luz de las categorías de análisis, subdivididas a su vez en subcategorías (ver Tabla 2). Las categorías de análisis fueron elaboradas a partir del marco teórico, excepto las categorías *a posteriori*. Entre los autores referentes figuran Echevaría, Cuesta, Díaz, Morentin (2005), Valbuena (2007), Puentes (2008), Amórtegui y Correa (2009), Villadot Barba (2009), Guisasola y Morentin (2007, 2009, 2014), Morales y Valbuena (2010).

A continuación, se expone todo el sistema de categorías diseñado, que luego se explicitará más detenidamente:

Tabla 2: Sistema general de categorías

	Categorías de análisis	Subcategorías
Encuesta general a todos los docentes de la muestra	1. Concepción del museo	1.1. Formas en que concibe un museo 1.2. Formas en que concibe la visita de alumnos a un museo
	2. Conocimiento del museo	2.1 Grado de conocimiento de la historia del museo 2.2 Grado de conocimiento de la oferta del museo
	3. Objetivos conceptuales	3.1. Historia institucional 3.2. Taxonomía de los seres vivos. 3.3. Fauna autóctona 3.4. Pueblos originarios 3.5. Botánica 3.6. Ecología y conservación del ambiente 3.7. Sistema solar
	4. Objetivos actitudinales	4.1. Fomentar actitudes positivas hacia el aprendizaje de la ciencia 4.2. Realizar una excursión lúdica 4.3. Desarrollar sentido de pertenencia 4.4. Construir socialmente el conocimiento 4.5. Iniciar visitas a museos
	5. Objetivos metodológicos	5.1. Complementar la enseñanza áulica 5.2. Relacionar la teoría con la práctica
Encuestas a docentes que llevan a sus alumnos al museo	6. Decisiones del docente al planificar la visita	6.1. Fecha determinada 6.2. Temática elegida (vinculación con temáticas curriculares, momento de la planificación en que la realiza)
	7. Expectativas del docente que los alumnos aprendan	7.1 Contenidos 7.2. Capacidades
	8. Relación con el guía del museo	8.1. Grado de respuesta a los objetivos planteados por el docente 8.2. Grado de respuesta a los requerimientos de los alumnos
	9. Organización de la visita	9.1. Diseño de la visita: trabajo previo, durante la visita y posterior 9.2. Evaluación de la visita
Encuesta a docentes que no llevan a sus alumnos al museo	10. Razones por las que no utiliza el museo	10.1. No conoce lo que ofrece 10.2. Prefiere no salir del aula 10.3. Por razones temáticas 10.4. Otras razones

Las categorías y sus correspondientes subcategorías se justificarán recurriendo al marco teórico pertinente.

3.4.1 Valoraciones de los docentes

Se entiende por valoración a la importancia que se le concede a una persona o cosa. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2018), *valoración* es la “acción y efecto de valorar”, término que a su vez significa “reconocer, estimar o apreciar el valor o mérito de alguien o algo”. Por ello se podría deducir que remite a la consideración que se tiene de un elemento bajo una mirada subjetiva. Para investigar la

valoración que tienen los docentes de la ENSAGA acerca de la consideración del museo como espacio educativo se establecieron categorías y subcategorías de análisis. Una vez reconocidas las mismas, se procedió a construir la entrevista semiestructurada, como uno de los métodos para realizar la recolección de información. En la tabla 3 se detallan las categorías cuyas respectivas subcategorías fueron designadas *a priori*, agrupándolas posteriormente en torno a ejes definidos. Se detalla en la tabla su correlación con las preguntas de la encuesta a todos los docentes de la muestra intencional.

La primera categoría de análisis fue extraída del sistema de categorías basada en las investigaciones de Puentes (2008) y Amórtegui y Correa (2009), quienes tienen en cuenta que las visitas escolares a museos de ciencias son consideradas por una mayoría de docentes como un trabajo de campo fuera del aula. En concordancia con estas investigaciones Morales y Valbuena (2011) destacan que la visita escolar a un museo de historia natural puede ser reconocida por los docentes en tres dimensiones: la primera hace referencia a los aspectos biológicos, específicamente a las colecciones que entre sus objetivos tiene el apreciar la riqueza y diversidad de un país. La segunda dimensión, se remite a las colecciones como apoyo didáctico para permitir el reconocimiento de la biodiversidad cuando no es posible ir al campo. En cuanto a la tercera dimensión, destacan que los docentes consideran que la visita al museo le aporta a su formación como ciudadano y docente en la medida en que le permite reconocer la biodiversidad de su país. Estas podrían ser algunas de las valoraciones de los docentes de la ENSAGA acerca del museo de la institución. Pero cabe preguntarse ¿cuál es la verdadera concepción que tienen acerca del mismo?

En cuanto a la segunda categoría, dado que el museo escolar Garzón Agulla tiene una rica historia, y la oferta del mismo es nutrida y amplia, surgieron las siguientes inquietudes: ¿conocen los docentes de la ENSAGA cómo se conformó el museo?, ¿conocen los docentes de la ENSAGA lo que ofrece el museo? Para indagarlo se elaboraron preguntas de la encuesta y se designaron anticipadamente categorías y subcategorías de análisis (Ítems 2.1 y 2.2) según se observa en la Tabla 3, expuesta a continuación.

Tabla 3: Análisis de las valoraciones docentes acerca del uso del museo como espacio educativo

Categorías de análisis	Subcategorías	Preguntas de la encuesta
1. Concepción del museo	1.1. Formas en que concibe un museo	*¿Qué es para usted un museo
	1.2. Formas en que concibe la visita de alumnos a un museo	*¿Qué importancia le da a que los estudiantes de la escuela visiten el museo?
2. Conocimiento del museo	2.1. Grado de conocimiento de la historia del museo	*¿Conoce la historia del museo Garzón Agulla?
	2.2. Grado de conocimiento de la oferta del museo	*¿Sabe usted de la existencia de un museo en esta institución? *¿Sabe de los recursos didácticos que ofrece? *¿Conoce las actividades que ofrece el museo? *¿Conoce el horario que tiene el museo? *¿Conoce cómo contactar al personal que atiende el museo?

3.4.2 Objetivos didácticos generales de los docentes

Es posible definir las intenciones de enseñanza en términos de lo que los alumnos harán o en términos de lo que el profesor hará. Existe una diferencia entre definir el programa en función de los *propósitos*, qué es lo que el profesor pretende hacer, y definirlo en términos de lo que los estudiantes serán capaces de hacer después, lo que habitualmente se denomina *objetivos*. En el primer caso la referencia es el punto de partida: qué se pondrá a disposición de los alumnos. En el segundo, el punto de llegada en términos de lo que los alumnos sabrán o podrán hacer. Los propósitos y los objetivos son dos maneras diferentes de definir finalidades. Los propósitos remarcan la intención, los objetivos el logro posible. Todo programa debería ofrecer algunos de estos elementos o bien, ambas cosas (Feldman, 2010, p.44).

En el presente trabajo se resaltan los *objetivos de los docentes*, los cuales deben ir encaminados a que los estudiantes construyan criterios sobre las propias habilidades y competencias en los diversos campos del conocimiento. Para analizar los objetivos didácticos generales *de todos los docentes encuestados* (es decir, de aquellos que efectivamente los llevan al museo, y aquellos que no los llevan) se elaboraron las categorías y subcategorías de la Tabla 4. Las subcategorías fueron elaboradas *a posteriori*, en función de las respuestas de los docentes.

Tabla 4: Análisis de los *objetivos didácticos* de todos los docentes de la muestra acerca del uso del museo como espacio educativo

Categorías de análisis	Subcategorías	Pregunta de la encuesta
3. Objetivos conceptuales	3.1. Historia institucional 3.2. Taxonomía de los seres vivos. 3.3. Fauna autóctona 3.4. Pueblos originarios 3.5. Ecología y conservación del ambiente 3.6. Sistema solar 3.7. Botánica	*¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita al museo?
4. Objetivos actitudinales	4.1. Fomentar actitudes positivas hacia el aprendizaje de la ciencia 4.2. Realizar una excursión lúdica 4.3. Desarrollar sentido de pertenencia 4.4. Construir socialmente el conocimiento 4.5. Iniciar visitas a museos	
5. Objetivos metodológicos	5.1. Relacionar la teoría con la práctica 5.2. Complementar la enseñanza áulica	

Los autores que aportaron a la delimitación de estas categorías y subcategorías fueron: Puentes (2008) quien identifica con claridad tres objetivos didácticos de los docentes con respecto a las visitas de los alumnos a museos escolares: que los alumnos se acerquen a los fenómenos, que puedan demostrar o ilustrar determinado fenómeno y que sean capaces de resolver problemas. Dado que las categorías establecidas en la Tabla 4 fueron definidas *a posteriori* de las encuestas, se observó que la resolución de problemas no figuraba como objetivo de ningún docente encuestado, por lo que se decidió obviarlo. A su vez, dado que no se trata de un museo interactivo, tampoco se toma contacto con fenómenos, pero sí con objetos. Es así que se decide que las subcategorías dentro de la categoría 3, *objetivos conceptuales*, coincidan con la oferta del museo.

Con respecto a la subcategoría 4.1. Echevarría, Cuesta, Díaz, Morentin (2005) reconocen que el área afectiva es sobre el cual el museo logra un mayor impacto, en comparación con las áreas cognitiva y procedimental. Otros autores concuerdan que las visitas escolares a los museos de ciencias generan actitudes positivas hacia la ciencia y su aprendizaje, y que el aprendizaje de conceptos y la comprensión de problemas no es el principal efecto de las exposiciones de los museos (Morales y Valbuena, 2011).

Morentin (2010) resalta el aspecto lúdico de la visita escolar como positivo, afirmando que el problema educativo de las visitas escolares a museos de ciencias es la forma de combinar el aspecto lúdico con el educativo, es decir, conseguir que la visita tenga unos objetivos educativos sin perder la diversión que la hace tan atractiva para los escolares. Esta situación pretende ser reflejado el ítem 4.4. Asimismo, Morentin y

Guisasola (2007) tienen en cuenta que la visita a un museo favorece la construcción social del conocimiento. Esto justifica la subcategoría 4.5.

Echevarría, Cuesta, Díaz y Morentin (2005) destacan que es necesario integrar la visita en la programación del aula, para que se obtengan resultados de aprendizaje que vayan más allá de los contenidos actitudinales. Este hecho pretende relevar el punto 5.1. Las investigaciones de Morales y Valbuena (2010) demuestran que las visitas de alumnos son tomadas por muchos docentes como una estrategia didáctica que permite fortalecer y complementar procesos teóricos que se están dando en el aula de clases y a la par es una forma de establecer relaciones de teoría-práctica. Este punto es tenido en cuenta en la subcategoría 5.2.

3.4.3 Objetivos didácticos de los docentes que llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla

Como se dijo oportunamente, las categorías y subcategorías de la presente sección pudieron ser establecidas previamente.

Son muchos autores que coinciden en la importancia de la planificación de las visitas escolares a museos. Echevarría et al (2005) aseguran que los resultados que se logren en museos de ciencias dependen directamente del proceso de planeación, puesto que en la medida en que la visita escolar al museo sea una actividad planificada y organizada se fortalecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto a ello, Xanthoudaki (2003), Aguirre y Vázquez (2004) y Echevarría et al (2005) reconocen tres fases básicas en la planificación de las visitas escolares: una previa o de preparación, en la escuela; una fase de realización, en el museo; y una fase de prolongación, en la escuela. Las salidas escolares están consideradas como experiencias que pueden mejorar el aprendizaje, promover el interés y complementar la instrucción escolar, pero para ello es imprescindible que los docentes estructuren la salida deliberadamente y la prepare de acuerdo a los objetivos que pretenden conseguir (Pedrinaci, 2012). Las visitas bien organizadas y bien diseñadas, con actividades para realizar durante las mismas, pero planteando también actividades previas y posteriores para el aula en relación con el currículum, pueden aumentar considerablemente la motivación y el aprendizaje de los estudiantes (Anderson et al., 2000; Davidson et al., 2010; Osborne y Dillon, 2007). Griffin y Symington (1997) también coinciden que la planeación de la visita al museo de ciencias es fundamental para el cumplimiento de los objetivos. Para relevar que ocurre en este

aspecto con los docentes de la ENSAGA se diseñaron preguntas en la encuesta con su respectiva categorización (categoría 6, subcategorías 6.1 y 6.2, y categoría 9, subcategoría 9.1 y 9.2)

Cabe aclarar que, si bien la categoría 3, *objetivos conceptuales*, parece similar a la categoría 7, subcategoría 7.1, *contenidos que el docente espera que sus alumnos aprendan*, la primera tiene la intencionalidad de relevar las expectativas generales de todos los docentes encuestados, mientras la segunda apunta a los docentes que efectivamente concretan la visita al museo escolar Garzón Agulla.

Una de las razones del éxito de los museos escolares es que crean ambientes que facilitan la interacción social y el aprendizaje colaborativo, por lo que “aprender juntos” es uno de los lemas que ha contribuido a que estos lugares sean recursos válidos de aprendizaje formal y no formal (Dierking et al., 2003). El aprendizaje informal en los museos de ciencias es de naturaleza eminentemente colaborativa (Falk y Storksdieck, 2005), es decir, depende de la presencia de otros visitantes, quienes en sus conversaciones entre sí plantean dudas, ponen en juego y cuestionan sus ideas previas o preconcebidas sobre los objetos que observan, o bien se retroalimentan de las opiniones ajenas. Al decir de Aguirre y Vázquez (2004), informaciones, habilidades, intereses, son otros tantos beneficios que el alumno puede obtener de una visita al museo. El desarrollo de diferentes capacidades está en la intencionalidad de los docentes que llevan alumnos al museo. Lo analiza la subcategoría 7.2., establecida *a posteriori* de la encuesta.

Por último, Alderoqui y Pedersoli (2011) nos dan una semblanza de la función de un educador de museo al decir:

Los curadores de museos son los que introducen las perspectivas del público en el tratamiento de las colecciones y del patrimonio, que luego pueden verse reflejadas en cómo se distribuyen en el espacio, qué carteles o información son atractivos, qué niveles de interpretación se plantean, para qué audiencias, etc. (p. 59)

Para sistematizar la apreciación los docentes tienen de la profesora que oficia de curadora del museo, se designó la categoría 8, relación con el guía del museo, con sus respectivas subcategorías 8.1 y 8.2.

Tabla 5: Análisis de los objetivos didácticos de los docentes que llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla

Categorías de análisis	Subcategorías	Preguntas de la encuesta
6. Decisiones del docente al planificar la visita	6.1. Fecha determinada	*¿Por qué decide visitar al museo en una fecha determinada?
	6.2. Temática elegida (vinculación con temáticas curriculares, momento de la planificación en que la realiza)	*¿Cómo decidió el tema de la visita? *¿Qué relación considera que se puede establecer entre la temática que se desarrolla en clase y la visita al museo? *Con respecto al contenido elegido ¿la visita al museo sirvió para: abrirla, profundizarla, cerrarla o no hubo relación con una temática curricular
7. Expectativas del docente que los alumnos aprendan	7.1. Contenidos	*¿Qué contenidos espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
	7.2. Habilidades	*¿Qué habilidades espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
8. Relación con el guía del museo	8.1. Grado de respuesta a los objetivos planteados por el docente	*¿Se cumplieron los objetivos planteados previamente con el guía?
	8.2. Grado de respuesta a los requerimientos de los alumnos	*¿Cree que el guía respondió de forma adecuada al requerimiento de los alumnos?
9. Organización de la visita	9.1. Diseño de la visita: trabajo previo, durante la visita y posterior.	*¿Hubo trabajo previo en el aula sobre dicha temática? *¿Existía alguna consigna para trabajar durante la visita? *¿Se realizó alguna actividad posterior referida a la visita al museo?
	9.2. Evaluación.	*¿Evalúa aspectos de la visita al museo?

3.4.4 Razones por las que los docentes no llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla

A pesar de que numerosos estudios, como se ha mencionado anteriormente, destacan a las visitas escolares a los museos de ciencias como un apoyo en el proceso de enseñanza, generando actitudes positivas hacia la ciencia y su aprendizaje (Guisasola y Morentin, 2007; Xanthoudaki, 2003), no todos los docentes de la ENSAGA reconocen este beneficio. La inquietud de conocer cuál es el motivo que ellos argumentan está reflejado en la última categoría del sistema, con sus respectivas subcategorías. Las mismas, como en el caso anterior, también fueron establecidas *a priori*.

Tabla 6: Análisis de opiniones de los docentes que no llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla

Categorías de análisis	Subcategorías	Pregunta de la encuesta
10. Razones por las que no utiliza el museo	10.1. No conoce lo que ofrece 10.2. Prefiere no salir del aula 10.3. Por razones temáticas 10.4. Otras razones	¿Cuál es la razón o las razones por las que no utiliza el museo?

CAPITULO 4 RESULTADOS

CAPITULO 4: RESULTADOS

4.1 RESEÑA HISTÓRICA DE LA CREACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

La importancia de la experiencia educativa ocurrida en Córdoba al crearse la Escuela Normal Superior contrasta con la ausencia de documentación histórica. Con el material disponible (libros de sus primeros directivos y docentes, artículos periodísticos, revistas institucionales, y dos trabajos específicos) se realiza a continuación una reseña histórica de sus inicios, a los fines de contextualizar el museo presente en ella.

Dado que los hechos históricos están insertos en una línea continua de tiempo a la cual es necesario hacer un recorte, se describirá el curso de los acontecimientos referidos a los inicios de la escuela, enmarcados entre el año 1936, en el cual asume al Poder Ejecutivo de Córdoba el Dr. Amadeo Sabattini impulsor de avances en el área educativa, hasta el año 1949, época en ya está trunco el proyecto de reforma educativa.

Como todo acontecimiento tiene además una multicausalidad, en el lapso del tiempo enmarcado se puede puntualizar cuatro hechos centrales:

- a) Las características de Córdoba como provincia disruptiva del poder hegemónico central.
- b) Los antecedentes de la Reforma Universitaria de 1918, que acunó los inicios de reformas de todos los niveles educativos de la Provincia de Córdoba.
- c) El importante impulso que logró el ámbito educativo durante la gestión del gobernador Sabattini y su sucesor, Santiago del Castillo, propulsando reformas legislativas y creando un anillo de “escuelas monumentales” en la ciudad de Córdoba, la última de las cuales es el edificio actual de la ENSAGA.
- d) La impronta de los primeros directivos de la escuela: Saul Taborda, primer director del Instituto Pedagógico; Antonio Sobral, primer director de la ENSAGA; y Luz Vieyra Méndez, primera vicedirectora de la ENSAGA. Los dos primeros mencionados participaron activamente en la Reforma del 18.

Aricó (1989) sostiene que Córdoba desempeñó a lo largo de su historia la preservación de un equilibrio entre su realidad interna y la multicausalidad externa: las pretensiones europeizantes sarmientinas, el espacio rural transformado por la inmigración y las élites intelectuales de “Córdoba la Docta”, todo lo cual constituía un espacio de tensiones tendientes a la construcción de una hegemonía propia

Hacia el año 1937 el gobernador radical Amadeo Sabattini, gran impulsor de la educación cordobesa, advierte la cantidad de escuelas que funcionaban en locales de propiedad privada. Para dar solución a este hecho delega en el Consejo General de Educación y el Ministerio de Obras Públicas la construcción en el caso de la Capital de lo que se denominó “Escuelas Monumentales” formando un anillo educacional (Díaz, 1992; Foglino, 2004):

- Al centro, en barrio Alta Córdoba, la escuela “Presidente Sarmiento” situada en calle Roque Saenz Peña No 1211.
- Al norte, en barrio Firpo actual barrio General Bustos, la escuela “Alejo Carmen Guzmán”, situada en calle Augusto López No 431.
- Al noroeste, en barrio San Martín, la escuela “Presidente Yrigoyen”, situada en calle Castro Barros No 802.
- Al oeste, en barrio Alberdi, la escuela “Mariano Moreno”, situada en calle Santa Rosa No 1299.
- Al sudoeste, en barrio Güemes, la escuela "Adolfo Saldías", situada en calle Simón Bolívar No 896.
- Al sur, en Pueblo Nuevo actual barrio Nueva Córdoba, la escuela “Presidente Roque Saenz Peña”, situada en calle Vélez Sarsfield No 1002,
- Al sudeste, en barrio San Vicente, la escuela “Presidente Rivadavia”, situada en calle Agustín Garzón No 1563.

Este anillo de Escuelas Monumentales, llamadas así por su particular estilo arquitectónico, se cerró en el este en el año 1942 y bajo la gobernación del sucesor del Dr. Sabattini, el gobernador Santiago del Castillo, con la construcción de la Escuela Normal Superior situada en Viamonte No 150. Este último edificio fue pensado y construido en función de la propuesta educativa. Su estilo arquitectónico se distinguió de otras escuelas provinciales al incluir pileta, biblioteca, museo de ciencias, talleres, gimnasio, comedor y salón de actos, lo que demuestra la concepción de una formación integral de los estudiantes (Sobral y Vieyra Méndez, 1949).



Fig. 1 y 2: Aspectos del nuevo edificio en 1943



Fig. 3: Aspecto del patio en 1943. Se observa una fuente que luego se sacó.



Fig.4: Momento de recreo en el patio. Año 1943



Fig. 5: La biblioteca. Año 1943



Fig. 6: La pileta. Año 1943



Fig. 7: El gimnasio. Año 1943



Fig. 8: El laboratorio. Año 1943

Junto con la llegada al poder del Dr. Sabattini llega también a la provincia de Córdoba, en la expresión de Díaz (1992) la generación de la Reforma Universitaria de 1918. El objetivo de crear la Escuela Normal Superior fue preparar las bases de una profunda reforma educativa provincial (Banegas, Moyano y Mazzola, 2015). Así lo relata el propio Antonio Sobral, primer director de la escuela (Sobral y Vieyra Méndez, 1949):

La reforma educativa que se iniciaba era el replanteo, en su raíz esencial, de una recuperación federalista para la auténtica realización del hombre argentino. Pues en tanto no se tome este camino, no habrá contacto del hombre con nuestra tierra, como no habrá tampoco un sistema argentino, en genuinidad, mientras no arranque de la consustanciación del hombre con su tierra, porque solamente así esta se cobrará su función histórica (p.96)

El gobierno provincial de Sabattini entendió que correspondía iniciar la tarea reformista que apuntara a un nuevo ordenamiento escolar tendiente a una transformación social. Esta tarea fue materializada por su sucesor, el gobernador Santiago del Castillo y fue lo que le dio el sentido específico a la creación de la Escuela Normal Superior durante el gobierno de este último (Sobral y Vieyra Méndez, 1949). Como complemento de dicha transformación educativa se impulsó, además, la creación del Instituto Pedagógico. Sobral lo expresa del siguiente modo (Sobral y Vieyra Méndez, 1949):

Quiero recordar aquí que ya finalizado el gobierno del Dr. Amadeo Sabattini (1939), siendo Ministro de Gobierno e Instrucción Pública el Dr. Santiago del Castillo, se prepara un proyecto de ley creando el Instituto Pedagógico en la ciudad de Córdoba, para formar docentes y para fomentar los estudios pedagógicos. El gobernador Sabattini encargó su confección al Dr. Saúl Alejandro Taborda. El proyecto tendía a reemplazar, para la formación del Magisterio, a nuestra tradicional Escuela Normal por un nuevo organismo: el Instituto Pedagógico. (p.99)

En gobierno de Santiago del Castillo encaró con mayor definición el problema del perfeccionamiento docente. Habiendo delegado al Dr. Antonio Sobral el estudio y observación del proyecto de ley, el mismo fue enviado el 11 de junio de 1941. El proyecto fue finalmente aprobado y girado al Senado para su sanción definitiva. Los legisladores de ambos bloques mostraron acuerdo sobre sus bases y orientación innovadora (Fogolino, 2004). El 19 de setiembre de 1941 la legislatura cordobesa sanciona la ley 3944, impulsada por el gobernador Santiago del Castillo y Antonio Sobral. El 26 de setiembre de 1941 del Castillo firma el decreto por el cual queda promulgada la ley (Díaz, 1992)

Según Fogolino (2004) la Escuela Normal Superior proyectada se parecía más a un instituto universitario que a una escuela normal. Su proyecto conjugaba las funciones de docencia, investigación y extensión.

A mediados de octubre y a través del Ministerio de Gobierno e Instrucción Pública, Santiago del Castillo le ofrece al Dr. Sobral la organización y dirección de la Escuela Normal Superior en carácter ad-honorem. Dos meses más tarde presentaban el plan de estudios al Poder Ejecutivo, quien le encomendó designar al personal que lo acompañaría. Bajo recomendaciones de allegados, Sobral busca a la profesora entrerriana Luz Vieyra Méndez para cumplir la función de vicedirectora de la institución. También elige al plantel docente, los cuales son designados por decreto del Ministerio de Gobierno e Instrucción Pública en la primera semana de marzo de 1942 (Fogolino, 2004)

Sergio Díaz explica el curso de los acontecimientos posteriores (Díaz, 1992):

4. marzo. 1942:

El Poder Ejecutivo firma el decreto 47893 A, que designo a Antonio Sobral “comisionado director” ad honorem, fijándose el fin de su gestión para

el 31 de diciembre de 1943. En tanto el decreto 47888 A nombró a Luz Vieyra Méndez como “regente” a cargo de la vicedirección.

16. marzo. 1942:

La Escuela Normal superior de Córdoba inicia sus actividades en el tercer piso de la escuela Sarmiento, mientras espera la construcción de su propio edificio. En su primer año recibió 253 alumnos repartidos en seis divisiones.

14. abril. 1942:

Se transfiere a la escuela Normal la antigua biblioteca del Consejo de Educación y el Museo de Ciencias Naturales “Florentino Ameghino”.

1943:

La Escuela Normal se traslada a su propio inmueble, entre las calles 24 de setiembre, Viamonte, Roma y 25 de Mayo. Su plan de estudios incluía un ciclo inicial de 3 años y otro de 2, ambos de formación docente.

10. agosto.1943:

Por ley del Senado provincial, la Escuela Normal Superior fue denominada “Doctor Agustín Garzón Agulla”

11.setiembre.1943:

En esa fecha debió ser oficialmente inaugurado el edificio, pero el golpe militar del 19 de junio lo impidió. (p.3)

Sobral (Sobral y Vieyra Méndez, 1949) relata los últimos años de la experiencia de la escuela piloto, que resumidamente se expone a continuación:

En 1946 el Senado Provincial le impuso el nombre de “Dr. Agustín Garzón Agulla” en homenaje a quien fuera un destacado hombre público de Córdoba. El programa inicial se mantuvo durante cinco años, con algunas modificaciones, pero en 1947, la Escuela fue intervenida, y exonerados sus fundadores, sus docentes y su vicedirectora Luz Vieira Méndez. En 1949 luego de la intervención a la provincia y el cierre de la experiencia piloto de la Escuela Normal, se articula el nivel secundario con el Instituto Pedagógico, creándose en este último los siguientes departamentos: Magisterio, Perfeccionamiento e Investigación, Educación Física, Orientación Vocacional, Ciencias Naturales, Publicaciones y Traducción., Museo y Biblioteca.

La experiencia de la Escuela Normal Superior fue posible porque la misma estuvo guiada por las figuras de Saúl Taborda y de Antonio Sobral, primeros directores del Instituto Pedagógico y de la Escuela Normal Superior respectivamente. Paredes (2017) realiza una breve reseña biográfica de ambos:



Fig.9: Saúl Taborda (1885-1944) Primer director del Instituto Pedagógico

Saúl Taborda. Nació en 1885 y murió en 1944 en Córdoba. Pedagogo crítico, abogado, participó activamente en la Reforma Universitaria de 1918. Fue rector del Colegio Nacional de La Plata del que fue expulsado por sus ideas y acciones en 1921. Continuó sus estudios en diferentes universidades europeas y de regreso a Córdoba asumió su cargo de Director del Instituto Pedagógico de la Escuela Normal Superior de Córdoba. Autor de numerosas obras destacamos: *Investigaciones Pedagógicas* (1930) *Consideraciones en torno a los proyectos de la ley universitaria, Córdoba* (1932); *Pedagogía y Psicología*, obra escrita para la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Tucumán. (1943). (p.236)



Fig.10: Antonio Sobral (1897-1971). Primer director de la Escuela Normal Superior

Antonio Sobral. Nace en 1897 y muere en 1971. Se gradúa en Derecho en la Universidad Nacional de Córdoba en años de la expansión de los ecos de la Reforma Universitaria de 1918 (en 1922) participó en los movimientos estudiantiles de esa época. Fue diputado provincial, en 1930 se discute el proyecto de Ley de Educación presentado por Sobral y que le da oportunidad de unas intervenciones memorables, algunas de las que se citan en este trabajo. Se destaca por toda la gestión de la Biblioteca Bernardino Rivadavia en Villa María, donde crea la Universidad Popular y los diferentes niveles de enseñanza. En 1941 asume la dirección de la Escuela Normal Provincial de la ciudad de Córdoba. Saúl Taborda apoya a Sobral en las innovaciones que desarrolla en la Escuela Normal Provincial (p.237)

Fogolino (2004) interpreta que Córdoba, a diferencia de lo que aconteció en otras provincias del país, intentó legitimar las nuevas concepciones pedagógicas a partir de un cambio en la legislación escolar. Estas nuevas concepciones se refieren principalmente al desarrollo de la Escuela Nueva en Argentina, lo cual “no implicó una traslación directa de sus fuentes europeas o norteamericanas, sino que adquirió características propias

vinculadas al contexto histórico y educativo del país.”(p. 83). Banegas, Moyano y Mazzola (2015) sostienen que la propuesta de reforma cordobesa no fue una construcción en respuesta a acuerdos educativos y sociales, sino que fue diseñada por un grupo de intelectuales cercanos al gobierno, que venían proponiendo cambios en el sistema educativo, posteriormente a la Reforma Universitaria de 1918. En cuanto a la experiencia de la Escuela Normal Superior, Foglino (2004) sostiene que, si bien queda trunco el proyecto pedagógico, el espíritu de libertad, el logro de la formación integral a través del arte y la búsqueda científica, continúa como marcas de identidad de la institución a pesar de sucesivas intervenciones que sufrió en distintos mandatos políticos. Este hecho podrá comprobarse en el análisis de las entrevistas y encuestas a docentes que se expondrá posteriormente en las secciones: 4.5.1. *Análisis de entrevistas a informantes*, y 4.5.3. *Análisis de encuestas mediante sistemas de categorías*.

4.2 CARACTERÍSTICAS ACTUALES DE LA ENSAGA

Actualmente la Escuela Normal Superior “Dr. Agustín Garzón Agulla” (ENSAGA) incluye una oferta educativa para los cuatro niveles del sistema provincial: nivel inicial, nivel primario, nivel secundario y nivel superior. Este último posee dos carreras de formación docente: *Profesorado en Educación Inicial (P.E.I.)* y *Profesorado en Educación Primaria (P.E.P.)*.

La institución desarrolla sus actividades en los tres turnos, es decir que sus puertas están abiertas desde las siete y treinta hasta las veintitrés horas. Cuenta con dosmilquinientos estudiantes aproximadamente, distribuidos en los tres niveles. La planta funcional está compuesta por un promedio de doscientos cincuenta docentes, diez agentes afectados a secretarías, una directora titular, una vicedirectora de nivel medio, dos regentes de niveles inicial y primario, tres auxiliares de servicio, doce personas de servicios de limpieza tercerizados y cinco personas del programa de auxiliares escolares.

El propósito central que orienta las acciones institucionales del Equipo Directivo es fortalecer la articulación entre los *cuatro niveles* que conforman la propuesta educativa de la ENSAGA (inicial, primario, medio y superior). Al respecto señala su plan de gestión:

En tal sentido se erige como prioridad revitalizar la concepción de la ENSAGA como única unidad académica, tal como lo planteó el proyecto fundacional del Normalismo Reformista que gestó la escuela, desde las ideas de Antonio Sobral, Saúl Taborda y Luz Vieira Méndez, entre otros pedagogos destacados en la Córdoba de mediados del siglo XX. No se trata de anclar la acción sobre una mirada nostálgica que se desfasaría de los desafíos que imponen las transformaciones sociales, políticas, culturales y específicamente educativas actuales. Por el contrario, se trata de afrontar la renovación pedagógica hoy propuesta desde el Estado, recuperando la esencia del proyecto fundacional Institucional, para contextualizarlo en el siglo XXI, construyendo una escuela que impulse la Educación Integral de nuestros/as Estudiantes, en constante diálogo con los contextos socio-comunitarios de los que provienen. (Ruffinatto y Moyano, 2016, p.3)

Desde esa óptica el Equipo se ha propuesto implementar estrategias que refuercen en la Institución un sentido de integración, capaz de superar la fragmentación del sistema. Entre otros propósitos de la gestión se destacan:

Fortalecer la ENSAGA como unidad académica, recuperar la institución como un espacio de construcción académica y participación ciudadana, implementar la Ley de educación sexual integral en todos los niveles, recuperar una conciencia ambiental positiva y activa, contribuir a una convivencia respetuosa y armoniosa, respetando el disenso y construyendo acuerdos, participar en la construcción de una sociedad más igualitaria e integrada (Ruffinatto y Moyano, 2016, p.4).

Para lograr dichos objetivos las estrategias de acción trazadas son las siguientes: en relación con el primero de los ejes, la creación de Instituto de Estudios Educativos (IEE), aspira a articular las relaciones entre los cuatro niveles institucionales a través de su dinámica de trabajo, a la vez que recuperar su historia y tradición institucionales. Este instituto integra en su funcionamiento, el departamento de Capacitación, que viene desarrollando sus actividades desde 2004, y el Centro de Memoria, integrado por el Museo, la Biblioteca y el Archivo Histórico.

El Plan de Gestión hace referencia específica a la firme voluntad de fortalecer el museo Garzón Agulla, diciendo al respecto:

Ya se ha recuperado el Museo de Ciencias Naturales (desmantelado desde la Transformación educativa de 1995). Los avances en esta tarea han motivado que nuestro museo haya sido incorporado al Programa MEDAR de la biblioteca Nacional de Maestros, que tiene como objetivo recuperar los museos, bibliotecas y archivos escolares de las escuelas normales consideradas históricas. No obstante tratarse de una escuela normal provincial creada en 1942, el trabajo realizado por el equipo de profesoras avocadas a la tarea de recuperación del museo ha motivado la incorporación de nuestra escuela al programa y en 2014 ha sido seleccionada, en ese marco, para recibir un subsidio. Se han iniciado también gestiones para contar con acompañamiento del Museo de Antropología de la UNC y de la Secretaria de Cultura de la provincia. (Ruffinatto y Moyano, 2016, p.4)

Refuerza lo anterior con su relato la vicedirectora de la ENSAGA:

"Como parte del proyecto de gestión un eje muy importante para nosotros es la recuperación de la historia institucional y el museo es parte de la historia. En razón de ello el museo fue trasladado del lugar donde se lo había localizado cuando fue recuperado a partir del 2012 a un lugar que le da más centralidad, más espacio...lugar que fue originalmente la casa del director, que estuvo ocupada hasta hace un par de años, hasta el 2015 por el casero. Cuando el casero se jubiló, lo que fue por decisión de la directora específicamente, el museo fue trasladado allí. El museo no solo ha recuperado las colecciones que tenía sino que se ha ido enriqueciendo con otras colecciones, Por ejemplo a la colección de puntas de flechas que tenía donado por Mónaco se le suma ahora una maqueta de una casa pozo que ha venido en préstamo de parte del museo de antropología de la universidad y que está siendo exhibida y que aspiramos a que todos en la escuela lo puedan aprovechar por el tiempo que nosotros la tengamos." (Entrevista a la vicedirectora)

En la misma línea hace su aporte la coordinadora en investigación del Instituto de Estudios Educativos:

"En esa recuperación de la identidad institucional está el museo como parte constituyente de la escuela porque es un museo que viene armado previo a la creación edilicia, incluso de la escuela (...) Recuperar y sostener el museo implica hacer referencia permanentemente a nuestra identidad institucional, apoyándonos en ella, recuperándola, resignificándola, a partir de los distintos contextos, porque no es una identidad que no se haya movido en el tiempo, sino que va re significándose en cada contexto." (Entrevista a la coordinadora de estudios educativos)

En cuanto a la comunidad escolar, ella está conformada principalmente por familias alfabetizadas con acceso en su mayoría a las nuevas tecnologías. Las características generales que se observan en la comunidad son: acceso a bienes culturales, situación familiar conflictiva, acceso a medios de comunicación tecnológicos y a espectáculos recreativos, alta expectativa de los padres sobre el colegio, interés por la

asistencia diaria de sus hijos y buena disposición para trabajar en actividades propuestas por el colegio.

La institución está ubicada en la calle Viamonte al 150, entre 24 de setiembre y 25 de mayo en el barrio General Paz, zona este de la ciudad de Córdoba Capital, muy próximo al centro. Originalmente conocido como pueblo General Paz, se fundó en 1870 (Bischoff, 1997), se encuentra en el sector centro-este, a sólo unas cuadras del centro de la ciudad, separado de éste por puentes sobre el río Suquía. Está conformado por 134 manzanas, siendo su plaza principal la Plaza Alberdi, ubicada a cuatro cuadras de la ENSAGA. Es un barrio de casas antiguas y edificios de departamentos con calles transitadas, variedad de entidades públicas y privadas y un hipermercado. En el radio cercano a la escuela se encuentran numerosas instituciones, a saber: instituciones culturales (centro cultural General Paz, biblioteca provincial Vélez Sarsfield, museo de la industria y museo Catalina de María), instituciones recreativas (polideportivo municipal General Paz, que comparte en ubicación la misma manzana que la ENSAGA), instituciones educativas públicas (Ipem 53 "Juan Martín de Pueyrredón", Ipem 57 "Comodoro Martín Rivadavia", escuela inicial y primaria "Santiago de las Carreras" y escuela inicial y primaria "Dr. Ramón J. Cárcano"), instituciones educativas privadas: (escuela "De María" de las Hermanas Esclavas del Corazón de Jesús, y "Escuelas Pías" de los padres escolapios), e instituciones sanitarias privadas (clínica privada Reina Fabiola, hospital Italiano y sanatorio Del Salvador)

4.3 RESEÑA HISTÓRICA DEL MUSEO GARZÓN AGULLA

Al promulgarse el marco legal de creación de la Escuela Normal Superior a través de la Ley provincial No 3944 del año 1941, el Museo y la Biblioteca eran instituciones en funcionamiento y dependían del Consejo General de Educación (Sobral y Vieyra Mendez, 1949). El Museo de Ciencias Naturales "Florentino Ameghino"¹, había sido fundado en 1938 y funcionaba en la calle Santa Rosa al 947, frente a la actual Escuela Normal Superior Alejandro Carbó.

La Ley Provincial No 3944 del año 1941 en su Artículo 1 declara:

Crease la Escuela Normal Superior de Córdoba para preparar maestros y profesores que en escuelas primarias y especiales impartan la educación común y la especial; y asegurar el perfeccionamiento docente, la investigación científica y la difusión popular de la cultura.

En el Artículo 16, inciso h se lee lo siguiente:

La Biblioteca y el Museo del Consejo General de Educación con su personal, libros, muebles, útiles y materiales, pasarán a la Escuela Normal Superior de Córdoba como parte del Instituto Pedagógico, pero continuarán abiertos al público.

De este modo, tanto el Museo como la Biblioteca quedan bajo la dirección de la escuela, ofreciéndose como medios de formación simultánea a los nuevos docentes y a los que ya ejercen el magisterio provincial, pero a su vez abiertos a la comunidad. Así, al terminarse la construcción del nuevo edificio de la Escuela Normal Superior en 1943, el museo se traslada como Instituto de Ciencias Naturales y Museo Florentino Ameghino junto a los talleres e incorporando a todo el personal ya existente. Se nombra como director del Museo al profesor Miguel Ángel Díaz Morales. (Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla., s.f.).

¹ Ese es el nombre que recibió el museo en sus inicios, tal como se lee en una placa que forma parte de la colección del museo. Actualmente recibe el nombre de Museo Garzón Agulla, y la sigla utilizada es MUGA, tal como se lee en el cartel a la entrada del mismo. Esta información fue brindada por la curadora del museo.

Su primera vicedirectora Luz Vieyra Mendez (Sobral y Vieyra Mendez, 1949), relataba del siguiente modo sus comienzos:

El Departamento de Ciencias Naturales y el Museo dividen su labor entre la preparación de las salas de exposición y el trabajo de sus talleres. Durante los años 1943 y 1944, se dedica preferentemente a proyectar y dotar las salas, gabinetes y laboratorios que la Escuela necesita para cumplimiento de su plan de estudios, pero sin desatender las solicitudes de escuelas y maestros que demandan la fabricación o presentación de herbarios, láminas didácticas, cajas con productos industriales, piezas taxidérmicas, colecciones y evoluciones entomológicas, esqueletos, mapas, aparatos de física, muestras clasificadas de minerales, etc. (p.139)

El plan de estudios de la escuela consideraba la formación integral de los adolescentes. En palabras de Vieyra Mendez . (Sobral y Vieyra Mendez, 1949):

¿Para qué clase de vida y educación se espera preparar a los nuevos educadores? La respuesta es inequívoca: para la vida del espíritu, pero tan enraizada en la realidad, tan compenetrada de las necesidades de su país y de su época, tan convencida del papel social que ha de cumplir la escuela. (p. 143)

Para ello incorporó la asignatura Taller y los estudiantes podían elegir los mismos entre una oferta variada. Los talleres propuestos eran los siguientes: carpintería, dibujo, botánica, mineralogía, entomología, taxidermia y preparación de esqueletos, ilustraciones didácticas, cartografía y física. (Sobral y Vieyra Mendez, 1949)

Parte de los materiales que contiene el museo actualmente han sido producidos en los talleres, inclusive algunos, antes de su traslado a la Escuela Normal Superior. En los primeros los talleres trabajaban para enriquecer el acervo del museo, articulando íntegramente su labor. Tanto museo como talleres estaban pensados como espacios de desarrollo de saberes referidos al campo de las ciencias naturales, a la vez que propiciaban la adquisición de habilidades y destrezas manuales. (Entrevista a la curadora del museo). Luego se incorporaron paulatinamente otros talleres, contando en al año 1943 con los siguientes: teatro, coro, cartografía, xilografía, carpintería, tejido, botánica, juguetería, encuadernación, modelado, taxidermia, física, entomología e ilustraciones didácticas. Las figuras 9 a 20 son fotografías tomadas en algunos de dichos talleres.

Esta concepción integral del aprendizaje impregnó el Proyecto Pedagógico original de la Escuela Normal Superior. (Sobral y Vieyra Méndez, 1949). En entrevista con una destacada docente de la institución (en adelante *Docente A*)² remarca lo siguiente acerca de los talleres:

"Los talleres didácticos eran una cosa maravillosa. Yo al día de hoy me acuerdo y he aprendido muchas cosas y que por ahí las aplico de los talleres que teníamos porque eran talleres fantásticos...que se yo... manualidades. Yo al día de hoy puedo hacer unas flores que aprendí ahí que las aplico en las tortas, las cajas entomológicas, las cajas de botánica. Yo aprendí a estirar bichos y a montar insectos para mi materia de la facultad acá, cuando yo iba a la primaria. Para ver las nervaduras y observar hojas, plastificar y todo lo que aprendí acá. Sé hacer cajas entomológicas con vidrios, marcos para cuadros, lo aprendí acá. La taxidermia la aprendí acá. Obviamente no me gustó. Fui a pocos prácticos. Pero bueno...cosas que después las apliqué en Diversidad Animal II, que vendría a ser vertebrados, en la facultad. Y te digo otra cosa de esto: corte y confección: yo aprendí a pegar botones. Está bien que mi mamá me enseñó pero yo tenía que presentar cositas hechas y bueno...todas esas cosas las aprendimos acá, juguetería, títeres..."
(Entrevista a docente A)

Se cuentan con muy pocos datos acerca de lo sucedido en el museo y los talleres entre los años 1950 y 1990. (Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla., s.f.).

La Ley Federal de Educación número 24.195/93, trajo aparejado para la escuela, en el año 1995, el cierre de los talleres didácticos. De este modo el museo quedó clausurado con todos sus elementos y materiales. El cierre de los talleres de la ENSAGA representó un duro golpe a uno de los rasgos que distinguían a la institución educativa. La *Docente A* relata al respecto:

² La docente mencionada es tomada como referente debido a que es exalumna de la ENSAGA (de sus tres niveles) y profesora con toda su carga horaria en la institución. Es profesora en Ciencias Biológicas, Bióloga y Doctora en Ciencias Biológicas desempeñándose también en diferentes cargos en la Universidad Nacional de Córdoba.

"El museo ha tenido muchos cambios desde que yo estoy en la institución y también hemos sido parte todos los profesores y egresados para tratar de rescatar el museo que con las distintas políticas ha sufrido bastantes cambios. E incluso rescatando materiales que iban a ser tirados. Y como L.S., que es digamos el "alma mater" del museo, ella ha sido compañera mía en el secundario y en la universidad, hemos estado muy cerca de su actividad en el museo, nos hemos involucrado bastante y considero que todos los recursos que hay ahí son buenos para que los alumnos los aprovechen y para que las distintas asignaturas se complementen con los materiales que hay ahí."
(Entrevista a docente A)

Durante los años posteriores al cierre de los talleres, según el relato de la curadora del museo, se llevaron a cabo acciones tendientes a recuperar el espacio y los materiales del museo. Pero las mismas se realizaron de manera aislada, sin continuidad en el tiempo y dependiendo de la iniciativa y la voluntad de algunos docentes y alumnos. Si bien lograron preservar parte de su patrimonio, pronto cayeron en el olvido y al no sostenerse en el tiempo muchos elementos sufrieron un visible deterioro. Se remite nuevamente al relato de la *Docente A*:

"Y después cuando vinieron todos los cambios y creo que fue en el gobierno de Ramón Bautista Mestre, que, así como se cerraron los colegios técnicos, se cerraron todos estos talleres didácticos, que tuvieron que reubicar a la gente, fue una cosa horrible...entonces se tiró todo eso, es más, en container... En la puerta había material del museo tirado y profesores...me acuerdo de una profesora parando al hombre para que no se llevara el container y recogiendo cosas. Entonces fue una lucha también de muchos profesores involucrados en eso. Luego pusieron todos los materiales del museo que se rescataron en uno de los cursos que está ahora abajo al lado del baño. Pero así, amontonados, nadie los cuidaba...Con la humedad que venía del baño. Era un lugar que estaba abierto, entonces no tenía forma que se conservaran ese material. Cuando los albañiles mudaron parte del material los rompían...eso fue un desastre..." (Entrevista a docente A)

También hace su aporte al respecto la vicedirectora:

"El museo se desarticula y se ordena que la escuela se deshaga de todo el material que había en el museo. Muchos profesores, defendiendo lo que consideraban el patrimonio escolar, lo que hicieron fue guardar parte de los materiales y hay otra parte de los materiales, por ejemplo los...algunos materiales de los talleres de botánica, por ejemplo los herbarios, fueron donados al Museo de Ciencias Naturales de la Provincia. En el Observatorio Astronómico de Córdoba se conservan y están exhibidos mapas en relieve hechos en la escuela..." (Entrevista a la vicedirectora)

Desde el año 2010 se vienen desarrollando de manera sostenida, acciones de recuperación, restauración y refuncionalización, tanto del material que el museo contiene, como de su espacio físico y su mobiliario. (Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla., s.f.). Estas acciones se vienen dando circunstancialmente, por la disponibilidad de horas cátedra de algunos docentes (debido a los cambios operados en los planes de estudio) o por el pase a tareas pasivas de otros y por la creación del cargo de coordinador de museo. Como se expuso anteriormente, el nombre de "Museo de Ciencias Naturales Florentino Ameghino" fue cambiado a "Museo Garzón Agulla", (MUGA), que resulta más apropiado en la actualidad, debido a la variedad de objetos que allí se exponen. Además, ha recibido un fuerte apoyo y el acompañamiento del equipo directivo, con una clara intencionalidad de revitalizarlo. La vicedirectora relata nuevamente al respecto:

"Las gestiones concretas aparecen en el 2012, ya bajo la gestión de la profesora P.R., cuando ella como parte de su proyecto de concurso, plantea recuperar la historia de la escuela y en ese marco, el museo, se acerca L.S. y empieza con la tarea de recuperación del museo. En esta tarea la ayudaron algunos profesores de secundario que tenían horas institucionales por efecto de la transformación..." (Entrevista a la vicedirectora)

El propósito de estas acciones es promover el aprovechamiento y el uso didáctico del museo, para todos los niveles de enseñanza de nuestra escuela, para otras escuelas y para la comunidad en general, a la vez que preservar algunos elementos que hacen a la

larga historia de la ENSAGA (mobiliario, mapas en relieve, láminas, cajas entomológicas y botánicas, etc.).

Se destaca también que, en el transcurso de los últimos años, el museo ha recibido donaciones tanto privadas como públicas que han continuado enriqueciendo sus colecciones.³ En 2013 se realizó la primera noche de los Museos. En 2015 se inauguró la Plaza de la Memoria y el museo fue incorporado a la grilla oficial de la Noche de los Museos de la provincia de Córdoba. En el 2014, al jubilarse el casero del colegio, el museo pasó a ubicarse en el segundo piso, lugar que ocupa actualmente. (Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla., s.f.).



Figs11: Taller de cartografía. Año 1944

³ Información brindada por la profesora curadora del museo.



Figs12: Taller de cartografía. Año 1944



Fig. 13: Taller de teatro. Año 1944



Fig. 14 Taller de Coro. Profesor Miguel Guerberoff. Año 1944



Fig. 15: Taller de xilografía. Año 1944



Fig. 16: Taller de xilografía. Profesora Laura Bustos Vocos. Año 1944



Fig. 17: Taller de tejido. Año 1945.



Fig.18: Taller de carpintería. Año 1945.



Fig.19: Taller de botánica. Año 1945.



Fig. 20: Taller de modelado. Año 1945.



Fig. 21: Taller de juguetería. Año 1945.



Fig.22: Taller de encuadernación. Año 1945.



Figs. 23 y 24: Aspecto del museo en los primeros años de la escuela. Actualmente se encuentra allí el jardín de infantes. Año 1944.

4.4 CARACTERÍSTICAS ACTUALES DEL MUSEO GARZON AGULLA

Los materiales que contiene el museo, han sido producidos en los talleres, inclusive algunos, antes de su traslado a la Escuela Normal Superior. Como se expuso anteriormente, en los primeros años de existencia de la misma, los alumnos para enriquecer el acervo del museo, articulando íntegramente su labor y estaban pensados (museo y talleres) como espacios de desarrollo de saberes referidos al campo de las ciencias naturales, a la vez que propiciaban la adquisición de habilidades y destrezas manuales. Esta concepción integral del aprendizaje impregnó el Proyecto Pedagógico original de la Escuela Normal Superior. (Sobral y Vieyra Méndez, 1949)

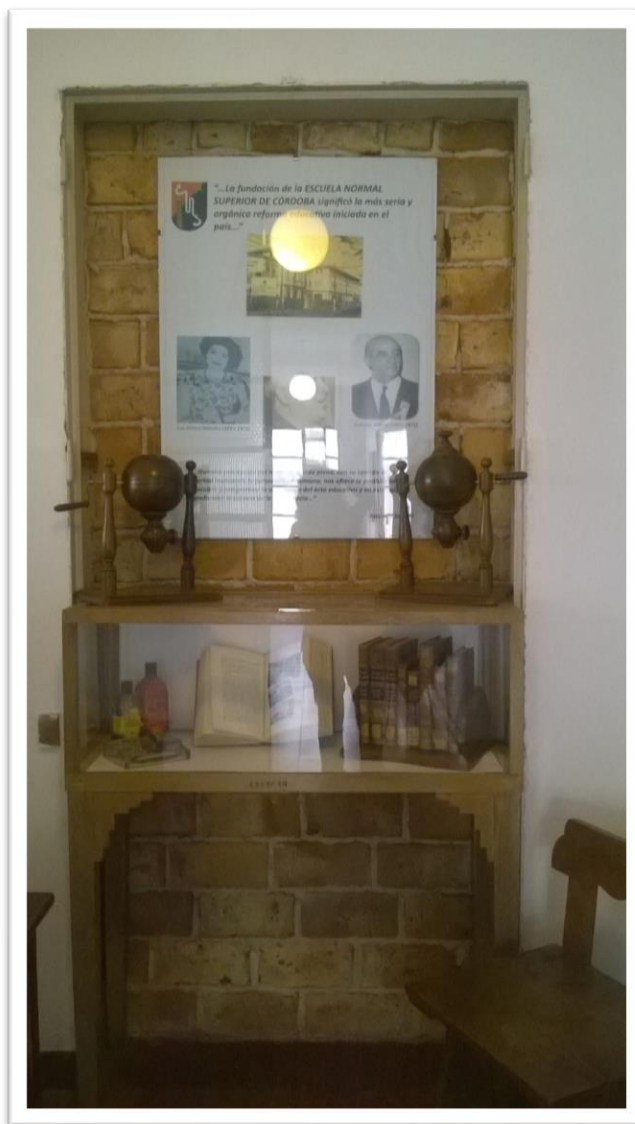


Fig. 25: Hall de entrada al Museo



Fig 26: Pasillo central que distribuye a las diferentes salas

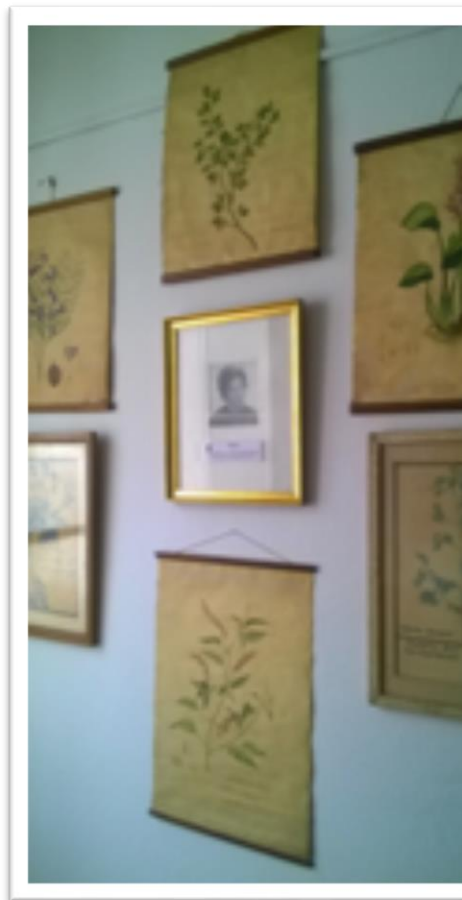


Fig 27: Exposición en el pasillo central de producciones del taller de botánica. Se observa en el centro la fotografía de la profesora Rosalia Soneida, reconocida artista plástica de nuestra provincia y responsable del taller de ilustraciones didácticas.



Fig. 28: Aspecto actual del museo. Sala Universo

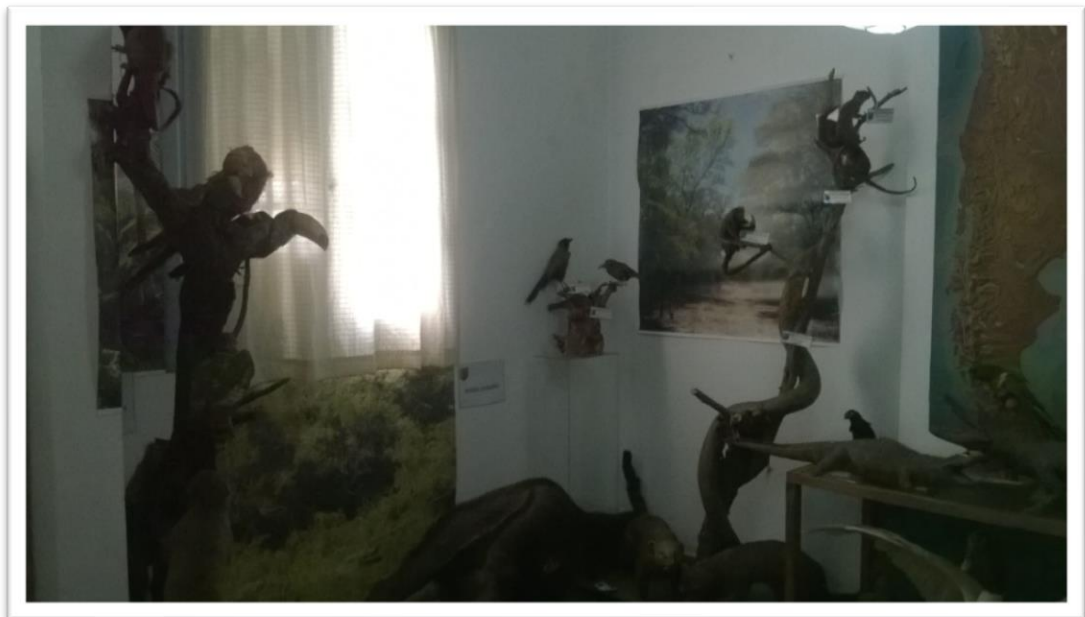


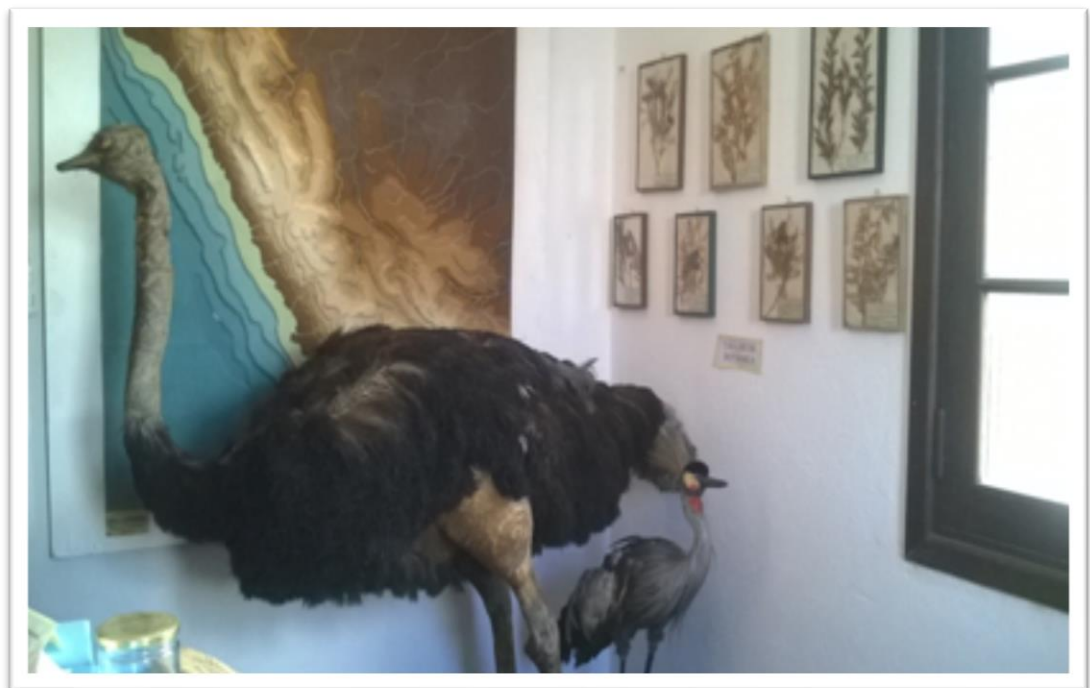
Fig. 29: Sala Argentina



Figs. 30 y 31: Sala Córdoba



Fig. 32: Sala Pueblos originarios. Exhibición de la modelización de una casa pozo.



Figs. 33 y 34: Sala Talleres



Figs. 35 y 36: Sala Talleres. Se observa una colección de invertebrados donado por la Universidad Nacional de Córdoba.



Fig. 37: Plaza de la memoria.

El Museo Garzón Agulla cuenta en la actualidad con los siguientes materiales:

- a) Mapas en relieve de: Perú y Ecuador; Colombia y Venezuela; Argentina; Córdoba, Sierras de Córdoba; Antártida Argentina. Todos ellos poseen escalas horizontal y vertical. Estos mapas fueron confeccionados en el taller de cartografía, por los alumnos de la escuela en sus primeros años de existencia.



Fig.38: Mapa en relieve de Argentina. Sala Argentina.

b) Más de cien ejemplares de animales taxidermizados, en su mayoría representantes de nuestra fauna autóctona. Los mismos están dispuestos intentando ilustrar el ambiente natural en el que habitan. Todos llevan su identificación correspondiente: nombre vulgar y nombre científico. Estos animales fueron preparados en el taller de taxidermia, por los alumnos de la escuela.



Fig.39 Vitrina con animales taxidermizados. Sala Argentina

c) Esqueletos y cráneos de vertebrados: los mismos están dispuestos en vitrinas con su correspondiente identificación, algunos acompañados por láminas ilustrativas. Estos materiales fueron preparados también por alumnos en el taller de taxidermia.

d) Materiales conservados en formol: serpientes, fetos de animales, algunos acompañados por láminas explicativas.

e) Cajas entomológicas y cajas botánicas mostrando representantes de nuestros insectos y nuestra vegetación respectivamente. Las mismas se disponen en vitrinas y se acompañan por murales, cuadros y láminas que amplían lo que estas cajas nos “dicen”. Las cajas fueron preparadas en los talleres de entomología y botánica y los cuadros, en el taller de ilustraciones didácticas.

f) Elementos arqueológicos de aborígenes argentinos. A esta sección pertenece la colección de elementos arqueológicos patagónicos, donada a la escuela por el pintor cordobés, Enrique Mónaco, la cual perteneció a su padre. Acompañan esta parte de la muestra, algunos elementos líticos y restos de cerámica aborígen.



Fig.40 Colección de Elementos Arqueológicos Patagónicos. Sala Pueblos originarios



Fig. 41 Murales que acompañan la colección de rocas y minerales. Sala Universo

g) Una colección de rocas y minerales organizada según su composición química en tres vitrinas. La preparación de esta colección fue realizada en el Taller de Mineralogía y esa clasificación fue corregida y mejorada recientemente por alumnos y docentes de la Cátedra de Mineralogía, de la carrera de Geología, Universidad Nacional de Córdoba, en el año 2011. Esta parte de la muestra va acompañada por murales que ilustran nuestra riqueza mineral.

h) Una serie de actividades prediseñadas que se pueden adaptar a los requerimientos de cada grupo de alumnos en particular. Las mismas, según asevera el guía, pueden renovarse, cambiarse, sustituirse, de acuerdo con la experiencia que vaya ofreciendo el uso de las mismas.



Fig. 42 Ejemplo de material didáctico que ofrece el Museo

4.5 USO DIDÁCTICO ACTUAL DEL MUSEO GARZÓN AGULLA

4.5.1. Análisis de entrevistas a informantes

Como se expuso oportunamente (3.2.3 *Entrevistas etnográficas no estructuradas*) estas entrevistas se realizaron bajo la forma de charlas informales a grupo seleccionado de docentes y autoridades (tres docentes y dos directivos), bajo una serie de ejes temáticos. El contenido completo de las entrevistas se encuentran en el Anexo II. Extractos de dichas entrevistas fueron analizados en las secciones 4.2. *Características actuales de la ENSAGA* y 4.3. *Reseña histórica del museo Garzón Agulla*, dado que de dichas entrevistas surgieron relatos de experiencias y datos valiosos acerca de la historia de la escuela y de su museo.

Los registros de las conversaciones obtenidas fueron categorizados *a posteriori* en los siguientes ocho puntos:

1. Utilización del museo por parte de los docentes como sentido de pertenencia.

Los docentes frente a alumnos consideran que una de las principales causas del uso del museo es el “sentido de pertenencia”, es decir el sentimiento de formar parte de un conjunto o grupo de personas, en este caso la sensación de ser parte de la institución.

"Esa pertenencia te hace conocer cada rincón de la institución y que podes sacar de cada rincón." (Docente V, de jardín de infantes)

"Yo creo que tiene que comenzar con los profesores a mostrar la institución y sentir ese sentido de pertenencia y que los chicos puedan apropiarse de esos aprendizajes significativos que les pueda brindar la misma institución." (Entrevista a docente V, de jardín de infantes)

"Si vos estás...tenés el sentido de pertenencia totalmente desarrollado y decís...es lo que te digo, ¿no? Por los chicos del Garzón, por tu colegio haces todo y das todo, entonces conoces también todos los rincones del colegio." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

2. Apreciación de la institución y sus espacios.

Muy relacionado con el punto anterior, los docentes que pueden apreciar y valorar la diversidad de espacios que ofrece la escuela, son aquellos que también hacen uso del museo.

"Esta institución es una institución muy grande, que tiene muchos espacios para ser aprovechados, por ejemplo...yo he estado en contacto con las chicas de audiovisuales...me he llegado a esos lugares a preguntar si tenían videos, láminas para trabajar el tema o el proyecto que estoy haciendo con los chicos (...) También el museo me ofreció una lámina preciosa cuando estaba viendo los animales autóctonos y bueno...que se yo...aprovechar todo lo que la institución te brinda." (Entrevista a docente V, de jardín de infantes)

"Considero que todos los recursos que hay ahí son buenos para que los alumnos los aprovechen y para que las distintas asignaturas se complementen con los materiales que hay ahí." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

3. Relación de la visita al museo con temas desarrollados en clase.

Referencias a este punto ha sido desarrollado en el marco teórico: 2.2.3. *Relación de las visitas escolares con el desarrollo del currículum.*

Los docentes entrevistados destacan al museo como recurso didáctico para enseñar temas como: aproximación a lo que significa un museo, costumbres aborígenes, ecosistemas, biomas, entre otros.

"...dentro de esa casa pozo pudieron observar y ver cómo era la vida de los aborígenes...donde dormían...porque era una casa hecha en la tierra...que seguridad les proporcionaba dormir bajo tierra, la vestimenta que tenían, como comían, las cosas que cosechaban. Les mostraban el mortero...bueno...todas las costumbres de los aborígenes, y hay también un montón de elementos también de piedras como puntas de flechas, hay fotografías también." (Entrevista a docente V, de jardín de infantes)

"Por ejemplo para primer año: llevar a un chico de primer año le encanta porque es una aproximación a ver lo que es un museo, que capaz que

nunca fueron...Pero tenés toda la parte de ecosistemas, factores bióticos y abióticos. Ven todas las relaciones...está muy bueno para eso...en segundo año tienen la biodiversidad, también se puede aplicar y en cuarto año, en ecología, lo aplicas con los biomas."(Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

4. Referencias hacia la labor de la curadora del museo y sus colaboradoras.

Son numerosas las alusiones, tanto de docentes como de directivos, hacia la tarea desarrollada por la docente en tareas pasivas y que oficia como curadora del museo. Desde el año 2012, ella y diversos colaboradores, vienen desarrollando tareas de restauración, divulgación y atención al público. Aquí se destacan algunas de las menciones a su tarea.

"La verdad que las profesoras que estaban allí encargadas del museo se esmeraron tanto en refaccionarlo, en dividirlo de acuerdo a los animales que allí se encontraban, con afiches de acuerdo a la zona de cada animal y bueno, fueron haciéndolo cada vez más interesante. Desde el museo que yo conocí que estaba totalmente abandonado me encontré con un museo donde había animales de todo nuestro país y bueno, fuimos a visitarlo con los chicos...Y si, está muy bien ambientado. Las personas que lo atienden lo cuidan mucho y también generen estrategias para que realmente volvamos todos los años a visitarlo." (Entrevista a docente V, de jardín de infantes)

"El museo está precioso, está muy completo. La sensación que me da es la de un museo muy bien cuidado, un museo en movimiento, porque cada proyecto que he trabajado las chicas han preparado, por ejemplo, cuando hice el proyecto de los aborígenes, ellas me invitaron (...) cuando yo vine con los chicos para tener la visita ellas habían preparado hasta la música de aborígenes y les enseñaron a contar a los chicos. La profe de lengua, V.D., que está en tareas pasivas, ella se encargó de buscar música, y el lugar adaptado para los chicos. Ellos aprendieron a decir en quichua los números, a contar cuántos años tenían. Ellas preguntaban cuántos años tenían y ellos contestaban en quichua. Pusieron una música muy linda, que eso los

tranquilizó a los chicos cuando entraron. Los chicos estaban fascinados." (Entrevista a docente V, de jardín de infantes)

"Y el museo que tenemos es realmente rico y la profesora que está a su cargo es realmente excepcional. Porque L., además de haber organizado tan bien el museo, ella da todo por ese museo, y que en cualquier visita, ante cualquier tema, ella se pone al frente de la clase y saca cosas y les pone a los chicos. Trata de que el alumno se vaya realmente satisfecho de esa visita al museo. La toma como su clase. Ni una crítica con el museo: ni como está organizado, ni como L. lo lleva adelante..." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Y como L.S., que es digamos el "alma mater" del museo, ella ha sido compañera mía en el secundario y en la universidad, hemos estado muy cerca de su actividad en el museo, nos hemos involucrado bastante." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

"L. limpió animal por animal, los acondicionó, los ubicó por regiones biogeográficas. Ella ha hecho una tarea excelente. Y creo que ella es la hacedora total del museo." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

"Yo creo que ella es la persona a la que deben reconocer de por vida, más allá de que ha pasado mucha gente, lo que fuera...la historia...pero desde que se recuperó el museo, L. es la persona principal en este tipo de cosas...". (Docente A, de biología de nivel medio)

"Es lo más difícil porque hablamos de un museo que L. recupera, que estaba abandonado y que ha sido el esfuerzo prácticamente de una sola persona, en algunos momentos de dos personas y con espacios muy reducidos." (Entrevista a la Coordinadora de investigación del Instituto de Estudios Educativos)

"L. desde la mitad del año ha estado sola. La tarea que ella emprendió con las cajas, llevar cajas a los grados es llevarle a la maestra una propuesta." (Entrevista a la Coordinadora de investigación del Instituto de Estudios Educativos)

"Las gestiones concretas aparecen en el 2012, ya bajo la gestión de P.R., cuando ella como parte de su proyecto de concurso, de su propuesta, plantea recuperar la historia de la escuela y en ese marco, el museo, se acerca L.S. y empieza con la tarea de recuperación del museo. En esta tarea la ayudaron algunos profesores de secundario que tenían horas institucionales por efecto de la transformación." (Entrevista a la vicedirectora de la ENSAGA)

5. Motivos por los que los docentes de la escuela no llevan a sus alumnos al museo.

Se mencionó en el marco teórico (pág. 32) que diversos autores (Falk, 1997; Feher y Rennie, 2003) sostienen que los docentes para realizar una salida al museo deben hacer frente a diferentes presiones como el tiempo o el cumplimiento de las programaciones, lo que limita la predisposición de los docentes a realizarla.

Los entrevistados mencionan como posibles motivos: el temor a la falta de disciplina, el cansancio docente y la falta de hábito a realizar visitas. Esto último hace alusión al caso del nivel primario, donde hay ausencia de visitas por parte de los docentes, pero si lo hacen individualmente los alumnos. Reflexionan sobre ello las siguientes docentes:

"Yo poniéndome en el lugar del maestro de primaria creo, y perdón si me equivoco, deben temerle a la disciplina, a trasladar todos estos chiquitos, que tocan, que hurgan, que rompen...Porque el chiquito de primaria, por ahí...si al de secundario no nos hace caso(...)imagínate a los niñitos...o tal vez porque simplemente no se ponen en decir: bueno, de la currícula, a ver, con que asocio, que visita puedo hacer...te digo, es lo que nos pasa al de secundario: nos terminamos encerrando en las aulas y nos olvidamos de ese espacio tan rico que es el museo." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"¿Por qué entonces no vamos?...eh? ¿Por qué no vamos más? Insisto en lo mismo...hay cosas que no las tendría que decir, pero los docentes más grandes, que nos estamos por jubilar, estamos como cansados. Entonces, si sabemos que podemos aprovecharlo, por ahí, entramos en esa dejadez de me quedo en el aula. Los más jóvenes puede ser por desconocimiento, y sino, por lo que hablábamos antes: sentido de pertenencia." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Los chicos son los que vienen. Estoy hablando acá estrictamente del primario. Los chicos vienen solos, tocan timbre, los hemos visto. Los maestros no tienen la cultura, no tienen esa cultura, porque no ha habido me parece una continuidad en las políticas. Pero todo esto como te decía, exige esfuerzo. Primero exige que sea parte del objetivo de gestión, que lo es, pero también instalarlo lleva un tiempo, acostumbrar al docente a que lo haga." (Entrevista a la Coordinadora de investigación del Instituto de Estudios Educativos)

"En cuanto a que tanto se aprovecha (el museo) en la escuela es variado. Quienes más trabajan y se acercan al museo sistemáticamente son los profesores de secundario. Con la primaria nos pasa una cosa muy interesante y es que los chicos en el recreo van al museo, quieren ir al museo, y nos cuesta mucho que los maestros elaboren proyectos y propuestas didácticas al museo y que vayan. Y eso que hemos dado talleres desde el área del museo para formar y fortalecer la formación de los docentes y sin embargo nos sigue costando mucho. En superior también está costando así que esperamos que el año que viene, cuando tengamos coordinador de museo, cargo que está vacante por ahora, podamos tener más oferta de horarios por la noche para poder facilitar el trabajo con los alumnos de superior, porque tenemos que considerar que son futuros docentes y que aspiramos que ellos incorporen el trabajo con el museo como parte de sus propuestas didácticas." (Entrevista a la vicedirectora de la ENSAGA)

6. Motivos por los que es recomendable llevar a los alumnos al museo.

En el apartado 2.2.1. *Las visitas escolares a los museos*, han sido expuestas las razones que argumentan diversos autores a los beneficios para el alumnado de realizar una visita a un museo. Los entrevistados subrayan puntualmente la calidez del lugar, la buena distribución de las colecciones en las piezas y el disfrute del patio del museo.

"Este museo, por eso te digo, es un aula más, debe funcionar como un aula más, vos lo que encontrás es calidez. Es tan lindo que vos lo que encontrás es calidez. Y ese patio lo que termina de cerrar ahí. Sí, porque los chicos les gusta inclusive estar en ese espacio, vos fijate que lo disfruta, cuando van lo disfruta." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Yo no encuentro error allí. Desde el punto de vista pedagógico no se le encuentra error. Porque es un museo para la escuela, y que tiene entonces una función pedagógico-didáctica, y si vos ves cómo están distribuidas todas las piezas, las clasificaciones partiendo de todo, desde el universo, desde la historia, desde los invertebrados, la evolución, no se encuentra error. Yo...la impresión que me llevo del museo, aparte cómo está separado...dónde los alumnos pueden trabajar tranquilamente porque los alumnos tienen ¿cuántas aulas para trabajar? Hasta tienen patio para trabajar...entonces, ni siquiera podemos decir falta espacio, es incómodo para trabajar, porque ni siquiera podemos decir eso. Me encanta el espacio físico." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Para el alumno es riquísimo, porque tiene lo que está leyendo en el libro, lo está viendo en vivo allí y está palpando a ese material, lo está viendo naturalmente. Entonces, no sé por qué, es un error, tal vez primario y secundario de no ir más, porque creo que el museo tiene que funcionar en la escuela como un aula. Tendría que estar lleno de turnos para...y no tener lugares el cuaderno, es lamentable, es lamentable..." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Me parece que...a ver...ha evolucionado en cuanto a lo que es docente-alumno y cómo usar el museo como recurso didáctico." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

"Considero que todos los recursos que hay ahí son buenos para que los alumnos los aprovechen y para que las distintas asignaturas se complementen con los materiales que hay ahí." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

7. Acciones para integrar el museo a la escuela y a la comunidad.

Como actividades de divulgación del museo las docentes entrevistadas destacan la exposición anual de diversos elementos de las colecciones en el hall de entrada de la escuela y la participación en "La noche de los museos", a la cual integra la grilla oficial de eventos.

"Y una de esas es la que te estoy diciendo. La exposición de fin de año, que vean material del museo. L. sabía hacer, algunos años lo hizo, creo que el año pasado también clasificación de vegetales. Lo baja ahí al hall de entrada y coloca...eh...y hablas por ejemplo de alguna de las plantas." (Entrevista a docente R, de biología de nivel medio)

"Hay muchos docentes que no saben que existe el museo, o sea, saben que hay un museo pero no lo han ido a visitar. Creo que una de las cosas que ha estado muy buena, yo lo valoro mucho, al tema de La Noche de los Museos, que eso también ha permitido que la gente que no lo conocía lo conociera." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

"Esto de La Noche de los Museos, las actividades que se hacen, eso lo ha acercado mucho más a la gente. Por ejemplo, L. está siempre dispuesta a tener actividades o a bajar cosas para los chicos y nos dice "chicas, acuérdense que hay tal cosa"...eh...esta en cada profe que lo quiera usar o no." (Entrevista a docente A, de biología de nivel medio)

En los años 2013 y 2014 el museo escolar Garzón Agulla participó simultáneamente con la ciudad abriendo sus puertas en las ediciones de "La noche de los

museos”. A partir del año 2015 a la actualidad el museo fue incorporado a la grilla oficial como participante (información brindada por la curadora del museo escolar Garzón Agulla)



Fig. 43 y 44: Noche de los Museos. 26 de octubre de 2018. Recreación de un aula de 1942

8. Proyectos a futuro.

De la entrevista con ambas vicedirectoras se desprende que sus proyectos principales son: poner en valor el archivo histórico e incorporarlo al museo, y elaborar un guión museográfico.

"Es que queremos ponerlo en valor a lo del archivo. Esto tiene que ver con el museo. No va a ser el museo de ciencias naturales únicamente. Va a ser museo histórico, y esto tiene que ver con pedido de P. y L. de hace muchos años, y que obviamente al no haber gente todo se ralentiza. Por eso, ese museo histórico se está avanzando en ello con V.D., y dio los primeros pasos L. y V.D. en la confirmación de un guión, porque tiene que tener un guión. Hemos desocupado también en el subsuelo un aula grande donde había trastos. Lo que pretendemos es conformar allí una sala de exhibición de lo que podría ser una época, recreando el aula, recreando lo administrativo. Tenemos muchas cosas desde la historia para poder exhibir." (Entrevista a Coordinadora de investigación del Instituto de Estudios Educativos)

"La idea es seguir trabajando en estas dos líneas: en la recuperación pedagógica del museo y el fortalecimiento de nuestro museo y la puesta en marcha de la escuela como museo histórico y por otro lado convertir a la

escuela en un polo cultural de la comunidad a donde el museo sea un eje importante para convocar a los vecinos del barrio." (Entrevista a la vicedirectora)

"La idea es avanzar y que toda la escuela sea una escuela museo, es decir que al museo de ciencias naturales le incorporemos el museo histórico. Estamos trabajando en un gui3n museogr3fico para que toda la escuela sea parte de un recorrido por lo que ha sido la historia de la educaci3n de la provincia de C3rdoba, que no es menor." (Entrevista a la vicedirectora)



Fig. 45 Exhibici3n de objetos del museo en el hall de entrada de la ENSAGA. D3a de los museos, 18 de mayo de 2018

4.5.2. Análisis de visitas

Como se detalló oportunamente se observó sin participar en dos instancias de visitas escolares con alumnos de la institución. Se realizaron los respectivos registros con la ayuda de grabaciones y apoyo escrito. Una de las visitas registradas correspondió a sala de cuatro años del jardín de infantes de la ENSAGA, y la otra a cuarto año de nivel medio. El nivel primario, lamentablemente, no realizó visitas durante el año 2017, y en el nivel superior las visitas fueron realizadas exclusivamente con la docente que realiza el presente trabajo. Los datos recogidos se analizaron según la perspectiva etnográfica interpretativa. Para seleccionar los extractos se revisaron los audios y los registros etnográficos tratando de ubicar momentos de la interacción en los que se presentara alguna situación de conflicto de lo que podría entender como una situación educativa.

4.5.2.1 Análisis de la primera visita registrada

Se analiza a continuación la visita realizada por el jardín de infantes de la ENSAGA, sala de cuatro años, turno mañana, a cargo de la *Docente V*, el día 17 de agosto de 2017. El análisis se realiza mediante la identificación de secuencias dialógicas en torno a un tópico común. El contenido completo de la visita se encuentra en el Anexo 1.1.

Se toma como referencia para el análisis de dichas secuencias los trabajos de Candela (1991, 1996, 1997, 1999, 2002, 2003) y De Longhi (1994, 1995, 2000)

La docente había trabajado con anterioridad el tema de los animales autóctonos. Cada niño con ayuda de sus familias debía investigar sobre un animal autóctono designado por la docente. El grupo de niños se comportó durante la visita muy activo y, a la vez, disperso. Su atención se focalizaba durante un tiempo breve en el tema tratado. Se percibió que la visita al museo les generó a los niños gran ansiedad y entusiasmo. Tanto la docente como la curadora del museo se esforzaron por mantener el orden y atraer la atención de los niños. Sin embargo, en muchas ocasiones, las conversaciones de los niños se iban del eje de la explicación. En otros momentos se origina un bullicio incomprensible. Son notables las afirmaciones espontáneas y ocurrentes de los niños que generan desconcierto y cierta gracia en los mayores.

Las referencias utilizadas para analizar los extractos son adaptados de los trabajos de Candela (1991, 1999) y se exponen a continuación:

L: curadora del museo

D: Docente V

E: Entrevistadora

N₁: niño 1

N₂: niño 2

N_x: Niño no identificado

N_s: muchos niños

(...): acotaciones dadas por la observadora

Secuencia 1: Valoración de la vivencia empírica y tratamiento dado al contenido escolar

D: Vení acá...sentaditos...

N_s: (Murmullo)...Parecen estatuas ¡Estatuas!

L: Estatuas...dice que los animales son estatuas...Primero que nada buenas tardes...bienvenidos... ¿cómo están?

L: Ustedes han venido acá porque están trabajando con la seño los animales ¿verdad? ¿Los animales de dónde?

N_s: ¡Autóctonos!

L: ¡Autóctonos! Muy bien. Los animales autóctonos. ¿De dónde son? De Argentina y de Córdoba son los animales...Chicos...estos animales, primero que nada, por si alguno le da un poco de miedito, no les tengan miedo porque todos estos animales están muertos.

N: ¡Son estatuas!

L: No son estatuas exactamente. Miren...yo les voy a contar. Estos animales se murieron, algunos se murieron el al zoológico, otros los encontraron muertos en la ruta y otros, algún cazador les puso un tiro, pobrecito, y a estos animales los traían acá, a esta escuela, donde funcionaba un taller que preparaba a los animales como si estuvieran vivos, como si fueran estatuas. Pero el cuero y todo el envoltorio del animal es de verdad, nada más que yo lo que les digo es que están muertos, no les van a hacer nada, por más que tuvieran ojitos que parecen que los estuviera mirando, son ojitos como los de los muñecos, de plástico o de vidrio, ¿Entienden?

N: De plástico

L: De plástico, seguramente de plástico...

N: ¡Y de lana!

L: No...de lana no ¿saben dónde le ponían lana? Adentro, como de relleno. No es lana, pero es algo así como un hilo, estopa se llama, o aserrín, polvo de madera. Con eso los

rellenaban y los cocían y quedaba el animal como si fuera un muñeco que uno hace con una tela. En vez de usar una tela usaron el cuero mismo del animal. Entonces, las escamas, los picos, las patas, los dientes, la cola, todo es de verdad. Lo único que no es de verdad es el ojo, la lengua de este yacaré (L. toma un yacaré pequeño para mostrarle a los niños) y el interior que adentro tiene un relleno de cualquier cosa ¿Entendieron?

N₁: ¿Están tildados los yacarés?

L: ¿Están pintados decís?

N₁: No, ¿están tildados?

L: ¿Tildados quiere decir así? (Hace el gesto de quedarse quieta en una posición)...algo así, quedaron tildados...Esa palabra no hubiera usado nunca...(le habla a la docente)

D: Son los tres punto uno. La generación tres punto uno...

N₁: ¡Estas tildada! (murmullo de alumnos)

L: Si, me quedé tildada (risas de mayores). Y los que preparaban a los animales acá, ¿saben cómo los tildaron?

N_s: ¡Cómo si estuvieran vivos!

L: Como si de verdad estuvieran vivos. Miren este, miren cómo lo tildaron a este (señala un mono embalsamado). Le acomodaron la manito y le pusieron una bananita en la mano.

La primera característica notable en el discurso de la docente es la utilización de expresiones relacionadas con la percepción. La actividad se anticipa entonces basada en lo que los niños van a "ver". En esta intervención la docente valida la legitimidad de los objetos presentes en el museo como fuente del conocimiento. (*D: Pero el cuero y todo el envoltorio del animal es de verdad, nada más que yo lo que les digo es que están muertos, no les van a hacer nada, por más que tuvieran ojitos que parecen que los estuviera mirando, son ojitos como los de los muñecos, de plástico o de vidrio, ¿Entienden?, N: De plástico, L: De plástico, seguramente de plástico...L: Miren este, miren cómo lo tildaron a este. Le acomodaron la manito y le pusieron una bananita en la mano*). De acuerdo a este hecho, podría inferirse que las llamadas "lecciones de las cosas" y la pedagogía basada en la observación de objetos (García, 2010, García y Mayoni, 2013; Linares, 2010) que cimentaron históricamente la constitución de museos escolares, sigue siendo en la actualidad una estrategia didáctica vigente.

Por otra parte, se observa cómo la curadora no sólo permite que los niños expresen conocimientos extraescolares sino que los incorpora al discurso escolar (*L: estatuas...dice que los animales son estatuas...L: ¿Tildados quiere decir así?...algo así, quedaron tildados...Esa palabra no hubiera usado nunca...*). Al aceptar la información que los niños manejan en su entorno social probablemente ayude a que ellos adquieran confianza en su conocimiento y que lo expresen en clase. La curadora no ratifica ni niega la validez de lo que los niños dicen, sino que retorna el diálogo inicial de saludo y de desarrollo del tema solicitado por la docente (*L: ustedes han venido acá porque están trabajando con la seño los animales ¿verdad?*). En una especie de repaso, la curadora hace la pregunta (*L: ¿los animales de dónde?*) a la cual gran parte de los niños responden de manera mecánica y ritualizada sobre un conocimiento escolar memorizado (*N_s: ¡Autóctonos!*). Siguen con tanta fluidez la dinámica de la interacción que nuevamente un niño vuelve a la analogía inicial (*N: ¡Son estatuas!*). Sin embargo, la curadora no rechaza el comentario (*L: No son estatuas exactamente*). Aceptar que haya opiniones distintas y compararlas con el fin de identificar las diferencias entre ellas es necesario para que haya debate y, por tanto, argumentación (Candela, 1991). Así es que la curadora lleva adelante una explicación acerca del origen de los animales en exposición y como los embalsamaban. No obstante los alumnos parecen mostrar la necesidad de construir representaciones con base en analogías conocidas (*N₁: ¿Están tildados los yacarés?*). Se observa como alumnos busquen analogías para validar sus afirmaciones, que no son completamente compartidas las docentes (*L: ¿Tildados quiere decir así? ...algo así, quedaron tildados...Esa palabra no hubiera usado nunca...*). A lo que la docente de sala reafirma la expresión del alumno en lo que parece ser un quiebre generacional (*D: Son los tres punto uno. La generación tres punto uno...*).

Se observa en este caso que el estudio la interacción social en el museo se centra en la perspectiva de los alumnos. La perspectiva de los alumnos en la construcción del contenido es importante ya que son ellos los sujetos a educar, sujetos que generalmente han sido considerados como receptores de información, de intenciones, actitudes y valores sociales que el maestro comunica en la institución escolar, y por tanto han sido subordinados analíticamente (Candela, 1991). Interesa aquí mostrar la activa participación de los niños en la negociación del conocimiento en el discurso en el museo.



Fig. 46: Visita del jardín de infantes de la ENSAGA

Secuencia 2: La experiencia como fuente de validación de conceptos

L: Miren chicos... Ya pondremos la víbora... miren ahora, todos los animales que tienen pelos, uhmm... como este, se llaman mamíferos

N: Mamífero

L: Mamífero... ¿y de dónde vendrá mamífero? Ma-mi-fe-ro... ¿de dónde viene? (murmullo)

D: ¿De dónde vendrá esa palabra? Mamífero... (Murmullo) ma-mi-fero... es como las adivinanzas. Vieron que cuando vamos a hacer las adivinanzas tratamos de buscar los acertijos, bueno, ahora tenemos que descifrar como empieza la palabra... Ma-mi... ¿que nos está diciendo?

N_s: (Murmullo inentendible)

D: ¿De qué viene?

N₁: De mami

D: De mami... y quien es la mami

N₁: Mamá te amo...

L: Mamá te amo...

D: ¡La mamá! De las madres. Entonces qué quiere decir... cuando ustedes nacieron ¿las mamás que les dieron? Para que ustedes crecieran y se hicieran grandes... Que tomaron, que fue lo primero que comieron...

N₃: Leche...

D: Leche. ¿De dónde?

N₂: De la teta..

D: ¡De la teta!

L: Bien, muy bien...

D: Entonces quiere decir que estos animalitos, los hijitos cuando nacen toman la teta de su...mamá...

N_s: ¡Mamá!

D: Muy bien...por eso se llaman mamíferos. Todos los animalitos que toman la teta de su mamá son mamíferos.

L: Y nacen de adentro de su mamá, no nacieron de un huevo. Nacieron de adentro de la panza de la mamá. Y una vez que nacieron, las mamás los alimentan con leche. De ahí viene mamífero, porque a la teta también se le dice mamas. La mama es la teta. Es la glándula que produce leche

N₁:como diciendo mamadera...

L: claro, cuando no está más la mamá para darle la teta se llena una mamadera, como una botella, con leche, de otro animal de la vaca, ¿sí?

En esta sección se analiza las experiencias personales como una fuente de conocimiento, cuando maestro y estudiantes expresan e inducen verbalmente sus vivencias cotidianas, las actividades vividas o sus conocimientos previos adquiridos en otros espacios y en otros tiempos para construir conocimientos científicos escolares. Aquí se ve la forma como el maestro apela al recuerdo y a las experiencias que los niños han construido en sus escasos años para construir explicaciones sobre el tema escolar (D: *¿De dónde vendrá esa palabra? Mamífero... N₁: de mami...D: ¿y quién es la mami? D: La mama es la teta. Es la glándula que produce leche. N₂: como diciendo mamadera...*)

Se puede concluir en este punto, concordando lo que expresa Miras (1999), refiriéndose a la teoría de Vigotsky: un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus experiencias personales y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje. Por ello es de suma importancia que el docente movilice y actualice las experiencias personales de los estudiantes para construir relaciones con el contenido escolar, aunque sea desde el significado de un término.

Secuencia 3: Participación colectiva hacia la búsqueda del consenso

D: Muy bien...¿quién más tenía que averiguar sobre el hornero?

Ns: ¡Yo,yo!

D: ¿Qué averiguaste Ayelén?

N1: (Ayelén) el hornero se esconde en su nido...y se mete en la casa...

D: Y se mete en su casita...miren que la casita de... ¿que más tiene el hornero? ¿Algo más?

N1:¡Hueco!

D: Este huequito que tiene el hornero no es un huequito cualquiera. Miren la forma que tiene, ¿saben por qué tiene esa forma?

N: (Murmullo)

D: Para que cuando llueve no se meta adentro el agua...son muy inteligentes los horneritos

L: Y se mete acá atrás...

D: Ahí adentro...da como...una vueltita...tarda sesenta días...me parece que lei...

L: Más de un mes seguro

D: De quince días a un mes. Y cuándo ya no la usa más ¿qué pasa?

Nx:: La...deja...y vuelve a otra casa...

D: Se va a otra casa ¿y quienes habitan en la casa de ese hornerito?

Nx:¡Otros horneros!!!

D: Otros horneritos, otros pajaritos que no tienen nidito

N1: Y hace chuf, chuf...

N2: Otra casa se va...

D: Saben una cosa... ¿por qué se llamará hornero?

N3: Porque hornea todo...

D: ¡Parecido a un horno!! En el campo la gente... ¿es por eso? (se dirige a L.)

L: Creo que es por eso...

N4: Mi papá hace en el horno...

D: En el campo hacen el pan, lo cocinan en hornos hechos de barro, como tiene esa forma parecida le pusieron hornero

Se deduce del extracto que los alumnos no aceptan cualquier versión aunque venga de la autoridad, sino que actúan de manera que los maestros tienen que justificar sus acciones para convencerlos. Si bien la docente termina estableciendo la relación entre el horno de barro y el nido del hornero intenta que esta explicación sea consensuada (*D: ¿por qué se llamará hornero?; N₃: porque hornea todo...D: ¡parecido a un horno! (...)* ¿es por eso? *L: Creo que es por eso... N₄: Mi papá hace en el horno...*)

Se concuerda además con De Longhi (2000) en que el conocimiento científico es una construcción social, producto del esfuerzo humano, más que un conocimiento objetivo (*D: ¿qué averiguaste Ayelén? N: (Ayelén) el hornero se esconde en su nido...y se mete en la casa...D: Y cuándo ya no la usa más ¿qué pasa? N: la...deja...y vuelve a otra casa... D: Se va a otra casa ¿y quienes habitan en la casa de ese hornerito?. N_x: ¡Otros horneros!!!D: Otros horneritos, otros pajaritos que no tienen nidito)*

El análisis de los presentes discursos muestra empíricamente una gran distancia entre afirmaciones que sostienen que en la escuela se impone la opinión del maestro y los niños sólo juegan un papel pasivo. Los niños en este diálogo participan y revisan su conocimiento que se les presenta como válido. Dicho diálogo se apoya en la observación de la estructura de la casa del hornero.



Fig. 47: Visita del jardín de infantes de la ENSAGA



Fig. 48: Representaciones en arcilla de la casa del hornero. Actividad post-visita al Museo. Jardín de infantes de la ENSAGA

4.5.2 Análisis de la segunda visita registrada

Se analiza a continuación la visita realizada por un curso de nivel secundario, cuarto año “E” de la especialidad en Ciencias Naturales, a cargo de la *Docente A*, el día 17 de octubre de 2017. El contenido completo de la visita se encuentra en el Anexo 1.2.

La docente había trabajado en el aula el tema: biomas de Argentina, con sus diferentes aspectos de flora, fauna, clima y suelo. La curadora tenía listo material didáctico que consistía en sobres para cada grupo de fotocopias de mapas de Argentina señalizando diferentes regiones, diferentes floras y climatograma. La consigna de trabajo fue que alumnos al finalizar la charla y recorrer el museo debían grupalmente asociar cada región con su respectiva flora y climatograma

Referencias:

O: Observadora

L: curadora del museo

D: Docente A

A₁: Alumno 1

A₂: Alumno 2

A_x: Alumno no identificado

A_s: varios alumnos

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

Secuencia 1: Valoración de la vivencia empírica y establecimiento de pautas de trabajo.

D: Entonces acá los hemos traído para que vean un poco que fauna y que flora tienen cada uno de los biomas y para que lo vean en vivo, digamos, más allá de que es un museo, pero para que lo vean distinto, y también habíamos hecho unas preguntas de clima y de precipitaciones. Entonces después la profesora L. les va a hacer una ejercitación y nos vamos a dividir, porque esta no es la única sala. Hay otras salas que también tienen los otros biomas. Así que vamos a esperar unos minutitos que venga ella que tiene que atender una cosa ya nos vamos a ir distribuyendo ¿Si?

A₁: ¿se puede visitar solo el museo?

D: Si. Tenés que fijarte en el horario

O: Los lunes no atiende. Pero ahí te podés fijar los horarios.

D. Van a buscar sus mochilas

A_s:(Bullicio)

D: ¿Dónde está Marín? ¡Marín! Chist, chist...No toquen las cosas. Marín...busque su mochila, porque ahí estaba todo suelto, la carpeta...

A_s: (Bullicio)

D: A ver chicos shhhh...

L: A ver chicos, muy buenos días. ¿Quieren que armemos una ronda amplia así...una ronda más redonda, así no nos damos la espalda...? Chicos...acá atrás, nos arrimamos. Bueno...ustedes ya han venido muchas veces al museo ¿cierto?

A₂: Yo es la primera vez

A₃: Yo es la primera vez

L: Bueno...si acaso hay alguno que no ha venido nunca, les cuento brevemente chicos que este museo es parte de la escuela, por lo tanto es de todos nosotros, y la idea es que ustedes se puedan sentir cómodos acá, que puedan aprender, que lo traten de aprovechar en lo que el museo les ofrece, porque creo que no todas las escuelas tienen tanto material disponible. Y en este caso la idea es que lo podamos usar...apaguen el celular...

A5: No, está apagado...

L: No sé, siento como que...

En el registro de visita de nivel medio se analiza una dinámica muy diferente a la de nivel inicial, si bien se puede apreciar como en el primer caso la validación de los objetos presentes en el museo como fuente del conocimiento. (*D: Entonces acá los hemos traído para que vean un poco que fauna y que flora tienen cada uno de los biomas y para que lo vean en vivo, digamos, más allá de que es un museo, pero para que lo vean distinto...*).

Se analiza en este caso como la docente y la curadora promueven la utilización del museo y el juicio de valor que de él hagan sus alumnos (*L: Bueno...si acaso hay alguno que no ha venido nunca, les cuento brevemente chicos que este museo es parte de la escuela, por lo tanto es de todos nosotros, y la idea es que ustedes se puedan sentir cómodos acá, que puedan aprender, que lo traten de aprovechar en lo que el museo les ofrece, porque creo que no todas las escuelas tienen tanto material disponible. Y en este caso la idea es que lo podamos usar...*)

Por otra parte, si bien la docente conoce a la mayor parte del grupo de alumnos desde el primer año de la escuela secundaria, la relación docente-alumnos ya está establecida y ellos han adquirido las normas sociales por ella instituidas, tanto la curadora como la docente del curso deben esforzarse por mantener el orden y el hilo conductor de la clase. Puede decirse que los alumnos de la franja etaria de quince a dieciséis años generalmente no reconocen las normas o las transgreden. En ese sentido, cuando las reglas de la interacción escolar se siguen, éstas se mantienen implícitas, pero que cuando se violan (Candela, 2001), o aparecen dificultades en la interacción, las reglas deben explicitarse (*D: ¿Dónde está Marín? ¡Marín! Chist, chist...No toquen las cosas. Marín...busque su mochila, porque ahí estaba todo suelto, la carpeta...; L: apaguen el celular...A5: No, está apagado... L: No sé, siento como que...*). Las reglas son implícitas cuando los participantes las siguen, pero se hacen explícitas cuando éstas son violadas. Estos extractos también muestran que las reglas no sólo operan por imposición de los docentes, sino que son asumidas también por los estudiantes.

Se acuerda con Candela (1999, 2001) en la importancia de comprender el sentido que los docentes y alumnos dan a sus acciones en el aula, y en este caso en el museo, como se constituye la evidencia empírica como fuente de conocimiento, así como cuáles

son las reglas sociales que dominan, para poder así potenciar el trabajo de aprendizaje. La orientación hacia el establecimiento de valoraciones y consensos de normas sociales es una de esas tareas que aparece medianamente compartida por los participantes de la interacción discursiva en el museo.



Fig. 49: Visita de alumnos de nivel medio de la ENSAGA

Secuencia 2: El tratamiento dado al contenido escolar

L: Miren chicos...en esta sala lo que intentamos también es reflejar esos biomas o esos ambientes naturales que hay en Córdoba. Córdoba, como ven en los mapas en relieve, también tiene regiones llanas y regiones de montaña o de lo que llamamos sierras...¿uhmm? No llegan a ser la cordillera. Son una elevación de otras sierras que cuando se elevaron los Andes fracturaron y elevaron unas sierras que ya existían mucho más viejas que son nuestras sierras, llamadas sierras pampeanas. Pero esa formación es lo que nosotros tenemos como sierras en Córdoba, que son cordones que corren de norte a sur

A2: ¿Eso sería el dique?

L: No es el dique. Ahí lo que está reflejado es la laguna Mar Chiquita y...

A3: No...ese que está ahí...a la izquierda...

L: Ahh...sí...perdón...ese es el dique San Roque. Hay más diques en Córdoba, y algunos, ¿saben por qué no están en ese mapa?

A₂: *¿Por qué no están profe?*

A₃: *Es muy viejo el mapa...*

L: *Porque el mapa es viejo. Fue hecho en una parte de la historia, en 1945, que todavía no estaban contruidos algunos*

A₂: *Ese es Mar Chiquita, ¿no profe?*

A_x: *1945...No había nacido ni mi papá todavía...*

L: *Claro, ¿viste?...impresionante*

A_x: *(Silbido)*

A_s: *(Risas)*

L: *Estos mapas como serán de viejos...*

A₂: *Ni Mirta Legrand...*

Se muestra en este extracto que resulta importante que el docente desarrolle estrategias para construir conocimientos y códigos compartidos, tratando de establecer un "universo discursivo" que permita a los alumnos ampliar el conocimiento y la comprensión de los temas (Edwards y Mercer, 1988). Al decir de De Longhi (2003) "establecer una comunicación que permita la emergencia de un contenido académico, que permita un proceso constructivo en el alumno, es un desafío para el docente, donde tiene importancia tanto su capacitación disciplinar y didáctica, como dialógica" (L: (...) *esa formación es lo que nosotros tenemos como sierras en Córdoba, que son cordones que corren de norte a sur; A₂: ¿Eso sería el dique?; L: No es el dique. Ahí lo que está reflejado es la laguna Mar Chiquita...*)

El estudio de la interacción dialógica en clases pone de manifiesto los contextos que dan significado a lo que se dice. Al respecto, Bermúdez y De Longhi (2015) explican el posicionamiento de Yves Chevallard, autor de la teoría de la transposición didáctica, quien considera que una de las condiciones para que tenga lugar un equilibrio del sistema educativo es que el *saber enseñado* esté alejado de lo que saben los padres de los estudiantes. Cuando ocurre un desequilibrio el saber se desgasta dado que lo que se enseña se hace viejo en relación al conocimiento de referencia, y además "no representa un cambio significativo frente a las generaciones precedentes". (Bermúdez y De Longhi, 2015, p.261) Es así que de diferentes formas se construye conocimiento nuevo para los alumnos o se sistematiza en generalizaciones datos que tienen. (L: *Córdoba, como ven en los mapas en relieve, también tiene regiones llanas y regiones de montaña o de lo que*

llamamos sierras...¿uhmm? No llegan a ser la cordillera. Son una elevación de otras sierras que cuando se elevaron los Andes fracturaron y elevaron unas sierras que ya existían mucho más viejas que son nuestras sierras, llamadas sierras pampeanas. Pero esa formación es lo que nosotros tenemos como sierras en Córdoba, que son cordones que corren de norte a sur)



Fig. 50 y 51: Visita de alumnos de nivel medio de la ENSAGA

Secuencia 3: Búsqueda de consenso

L: Vamos a mirar primero este mapa. Fue hecho por alumnos, acá también, igual que ustedes, había que aprender...

A_x: Está hecho con plastilina ese...

L: Bueno, ¿qué le ven de diferente? Ya, ya les cuento como lo hacen

A₁: Tiene relieve

L: Tiene relieve. Es un mapa en relieve... ¿y qué ventajas tiene ver un mapa en relieve?

A_x: Que ahí se ve las montañas

A_s: Que identificas mas...hay capas...

L: Bien, bien. Ale, ahí en el pasillo pasando la vidriera hay un palito largo

A_s: ¿Esa sería la cordillera?

L: Exactamente, la cordillera. Vamos a ubicar primero en el mapa, chicos los puntos cardinales, a ver si estamos todos ubicados. Los puntos cardinales son una convención.

Norte sur, este y oeste. A ver cuál sería el norte

A_s: Aquel. Arriba

L: Arriba norte (señala con el puntero)

A₁: Abajo sur

L: Sur (señala)

A₁: Este a la derecha

L: Este (señala) Y oeste (señala): O sea que podríamos, alguien que podría describir el relieve de la Argentina mirándolo ¿qué diría?

A₂: Que al norte, que al norte hay mas, hay mas montañas

A₃: Al nordeste....

A₄: Que para el este....

L: A ver, pónganse de acuerdo, miren, piensen y después digan

A₅: Que...desde oeste al este...se va haciendo cada vez más plano

L: Hay un descenso de altitud

A₅: Hay un descenso de altitud

L: Muy bien, la altitud ¿Qué otra cosa pueden ver? Que dirían si...hagamos de cuenta que viene un marciano

A₁: Los ríos

L: En su nave y no tiene idea como es el relieve argentino y ustedes le tienen que contar. ¿Existen?

A₆: Se volvió en ovni

A₅: (Risas)

A₁: Los ríos

L: Los ríos, bien. Tiene ríos Argentina

A₁: Si...

L: ¿Y cómo corren los ríos en general?

A_x: ¡Mojados!

A₅: (Risas)

A_x: Salen hacia el mar...del deshielo

L: Bueno...hay ríos de deshielo. Ríos que corren...en general los ríos corren de oeste a este, ¿uhh?

A_x: Si...y desembocan en el mar

L: O sea que más alto es hacia el oeste y más llano hacia el este. Argentina tiene además lugares deprimidos, o sea que están por debajo del nivel del mar ¿saben dónde?

A₁: En Jujuy, en Jujuy

L: En Córdoba tenemos una depresión, que no es deprimido de estar...para abajo

A₅: (Risas)

L: ¿dónde tenemos?

A₁: Mar Chiquita

L: La Mar Chiquita. Bien, muy bien. Esta es la Mar Chiquita...

En el fragmento se muestra la orientación hacia el consenso, hacia construir una versión legitimada del contenido en el museo, que no es exclusiva del docente sino que es también compartida por los propios alumnos. La orientación del discurso hacia la construcción del consenso es una tendencia del discurso en esta ocasión. La curadora busca el consenso (*L: alguien que podría describir el relieve de la Argentina mirándolo ¿qué diría?*, *A₅: Que...desde oeste al este...se va haciendo cada vez más plano*, *L: Hay un descenso de altitud*, *A₅: Hay un descenso de altitud...*)

La curadora acepta la manifestación colectiva, la opinión de los alumnos, con lo que se pone en evidencia su orientación hacia el establecimiento del consenso en vez de imponer una versión que ella comparta pero que no convenza a todos (Candela, 1991). La curadora hace un movimiento discursivo para darle forma gramatical de unanimidad a las diversas manifestaciones (*L: Muy bien, la altitud ¿Qué otra cosa pueden ver?* *A₁: Los ríos*, *L: Los ríos, bien. Tiene ríos Argentina...*, *A₁: Si...*, *L: ¿Y cómo corren los ríos en general?(...)* *A_x: Salen hacia el mar...del deshielo*, *L: Bueno...hay ríos de deshielo. Ríos que corren...en general los ríos corren de oeste a este, ¿uhh?*, *A_x: Si...y desembocan en el mar*). Este diálogo demuestra nuevamente una orientación docente hacia el consenso en vez de a la imposición. En ese proceso surgen legitimaciones sucesivas por parte del docente acordando cual es el conocimiento válido. (De Longhi,2000)

Concordando con De Longhi y otros (2003) se advierte sobre posibles desencuentros entre los contextos mentales de enseñantes y alumnos y el fundamental rol mediador del docente (*A₆: Se volvió en ovni*; *L: ¿Y cómo corren los ríos en general?* *A_x: ¡Mojados!*). Sin embargo la curadora rápidamente vuelve al tema en cuestión (*L: Bueno...hay ríos de deshielo. Ríos que corren...en general los ríos corren de oeste a este, ¿uhh?*). Este es un claro ejemplo de que en la elaboración conjunta de un conocimiento, el docente regula el ritmo y tiempos de construcción, haciendo valer su autoridad tanto académica como funcional (De Longhi, 2000)

Se comprueban en todos los casos analizados que el desarrollo del curriculum en el museo permite un *cruce de prácticas pedagógicas*, en el que confluyen diferentes contextos: el contexto del espacio del museo, el contexto personal y social de docentes y alumnos y el contexto histórico escolar (Fingermann, 2010).



Fig. 52: Visita de alumnos de nivel superior de la ENSAGA

4.5.3. Análisis de encuestas mediante sistema de categorías

Como se detalló en el punto 3.2.4. *Encuestas con preguntas semiestructuradas* se realizaron encuestas destinadas a una *muestra intencional* del plantel de docentes de la institución. La misma la respondieron 74 docentes, de los 250 que componen la totalidad de docentes. Dicha cantidad representa una muestra significativa teniendo en cuenta que, como se aclaró oportunamente, fueron encuestados todos los docentes de inicial, 11 de 16 docentes de primaria, y en el caso de nivel secundario y superior los docentes fueron cuidadosamente seleccionados priorizando a aquellos docentes cuyos disciplinas y objetivos didácticos están enfocados a una posible visita al museo (profesores de las áreas de ciencias sociales y naturales). Los 74 docentes encuestados corresponden: 7 al nivel inicial, 11 al nivel primario, 30 al nivel secundario y 26 al nivel superior. Se observa a continuación la distribución de docentes encuestados:

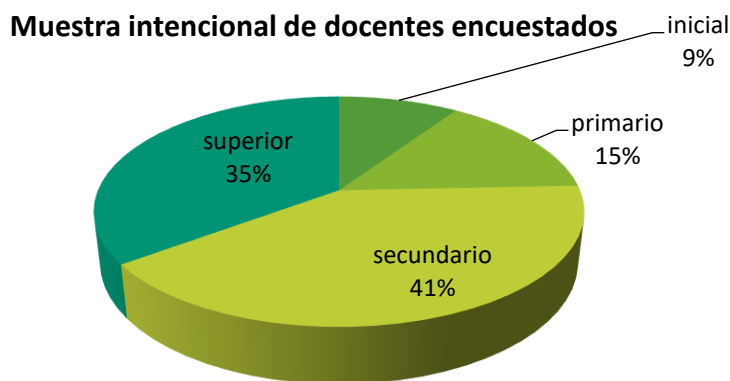


Fig. 53: Distribución de la muestra intencional de docentes encuestados según los niveles educativos

Recordando la Tabla 2 del Sistema general de categorías, las primeras cinco categorías analizan las respuestas de *todos* los docentes de la muestra, las categorías seis a nueve examinan respuestas de *los docentes que efectivamente llevan a sus alumnos al museo escolar Garzón Agulla* y la última categoría ordena la información brindada por los docentes que *no llevan a sus alumnos al museo*. A continuación se presentan los resultados de las encuestas de acuerdo a las categorías y subcategorías detalladas en la mencionada tabla, para posteriormente discutir sobre dichos resultados.

4.5.3.1. Presentación de resultados de acuerdo a las categorías

A- Respuestas de todos los docentes de la muestra (categorías 1 a 5)

Categoría 1: Concepción del museo

Surgen de esta investigación distintas formas de concebir el museo, tanto el museo en sí como la importancia de visitarlo.

Subcategoría 1.1: Formas en que concibe un museo

/// *Pregunta: ¿Qué es para usted un museo?*

De esta subcategoría establecida *a priori* se obtuvieron respuestas que se las pudo nuclear en la importancia dada por los docentes al aprendizaje a través del contacto directo con los objetos (objetivo fundacional del museo), el afianzamiento y fortalecimiento de la identidad institucional y como complemento a la labor desarrollada en el aula. Se resaltan algunas respuestas en torno a dichos ejes:

1.1.1. Importancia del aprendizaje a través de la experiencia directa con objetos:

"Es un recurso de aprendizaje para que el alumno se encuentre con distintos materiales." "Es un espacio específico para la muestra de distintos objetos culturales donde hay actividad con los mismos y también, un espacio donde se muestra una temática específica". "Es un lugar muy interesante donde hay cosas valiosas (el de nuestra escuela tiene animales embalsamados, insectos, piedras)". "Es un lugar donde los alumnos pueden aprender sobre geología, astronomía, ciencias naturales e historia." "Es un lugar donde se guardan y exhiben colecciones de objetos de interés para la enseñanza y el aprendizaje." "Es el lugar donde se guardan objetos antiguos del colegio que tienen valor para ser observado por las generaciones próximas." "Es un lugar donde los chicos pueden aprender, experimentar, conocer en forma directa todo lo que estudian en ciencias naturales y sociales." "Es un espacio no formal de aprendizaje con colecciones de objetos de la historia de la escuela." (Encuestas a docentes)

1. 1.2. Fortalecimiento de la identidad institucional:

"Es un espacio que sirve para garantizar la transmisión histórico-cultural y que brinda a todos los actores de una institución momentos de recreación y cultura." "Es un espacio de aprendizaje distinto al aula con acceso vivencial al material concreto, donde se recuperan testimonios del pasado, especialmente de la trayectoria de toda la comunidad educativa." "Es un espacio que fortalece la identidad, el sentido de pertenencia en la comunidad, que mantiene viva la historia de la institución." "Es un ámbito de la escuela que se plantea como memoria de la misma." "Es parte de la historia de nuestra institución." "Te hace presente un pasado para recuperarlo, porque muestra la historia de la institución." "Es un espacio destinado a conservar elementos significativos, porque cuenta la historia institucional o se convierten en herramientas para el proceso enseñanza aprendizaje." "Es un espacio de preservación, cuidado y exhibición de un patrimonio, en este caso escolar, también un espacio de comunicación y aprendizaje." "Es un lugar donde se guardan elementos de la cultura institucional." "Es un lugar donde vivenciamos y recuperamos la memoria de la institución." (Encuestas a docentes)

1. 1.3. Complemento de la actividad áulica:

"En lugar donde los chicos puedan aprender, experimentar, ver, conocer en forma directa todo lo que estudiamos en ciencias." "Es muy importante tener un museo en la escuela, porque es una herramienta para el aprendizaje de los chicos (investigación, observación, registro)." "Es un espacio en el que los alumnos pueden investigar y conectarse con el pasado." "Es un espacio institucionalizado que ofrece actividades, recursos, orientaciones, y que también viene al aula, dado que L. trae objetos en cajas." "Es un espacio que complementa lo que se da en el aula." (Encuestas a docentes)

Subcategoría 1.2: Formas en que concibe la visita de alumnos a un museo

/// *Pregunta: ¿Qué importancia le da a que los estudiantes de la escuela visiten el museo?*

En las respuestas de todos los docentes encuestados vuelve a aparecer la idea del fortalecimiento de la identidad institucional, y del contacto directo con los objetos como estrategia de aprendizaje de las ciencias. A su vez, resaltan la importancia de desarrollar a través de las visitas un sentido de pertenencia, y destacan al museo como otro espacio más de aprendizaje, entendiéndose aquí como dentro del espacio formal. He aquí algunas de las respuestas más relevantes de esta subcategoría establecida *a priori*, que podemos agrupadas en torno a estas ideas:

1.2.1. Importancia de fortalecer, a través de la visita, la identidad institucional:

"Conocer la historia de la institución es muy válido. Revaloriza el trabajo y el legado de quienes hicieron su tarea para la institución."
"Considero que es muy importante porque conocen la historia de la escuela."
"Es importante para conocer la historia de la escuela y valorala." "El museo mantiene presente el proyecto fundacional de la escuela y permite resignificar el presente, permite acercarse a los orígenes de la escuela." "Me parece importante que conozcan la historia de la institución." "Es importante para conocer la identidad institucional." (Encuestas a docentes)

1.2.2. Importancia de la visita para el desarrollo del sentido de pertenencia

"Es importante que lo visiten para que valoren ese espacio institucional y que lo hagan propio." "Es importante que lo utilicen para desarrollar su sentido de pertenencia a la institución." "Me parece importante que conozcan la historia de la institución." (Encuestas a docentes)

1.2.3. La visita al museo como otro espacio de aprendizaje.

"Es un espacio más de aprendizaje." "El aula se traslada a un espacio diferente y preparado para mostrar áreas del conocimiento de manera didáctica. y tienen un acceso diferente al conocimiento, distinto del habitual, es decir, el áulico." "Es de mucha importancia su visita porque les permite interactuar con espacios que no son habituales y permite el aprendizaje en contextos no formales. y ponerse en contacto con materiales que les posibilitan aprender de otra manera y en otro lugar." (Encuestas a docentes)

1.2.4. La visita como estrategia de aprendizaje de las ciencias a través de la experiencia con el objeto.

"Poder experimentar de forma directa los contenidos a trabajar. Es muy importante visitarlo con alumnos porque se extrae mucha información y experiencia directa, además museo los entusiasma." "Es una herramienta muy buena para aprender, acompaña la construcción del aprendizaje." "Complementa la actividad áulica. Pocas escuelas lo tienen." "Es muy importante porque se extrae mucha información y experiencia directa." "Es importante por lo significativo del contacto directo con los objetos, y en segundo lugar es una herramienta para las ciencias naturales." (Encuestas a docentes)

Categoría 2: Conocimiento del museo

Subcategoría 2.1: Grado de conocimiento de la historia del museo

/// Pregunta: ¿Conoce la historia del museo Garzón Agulla?

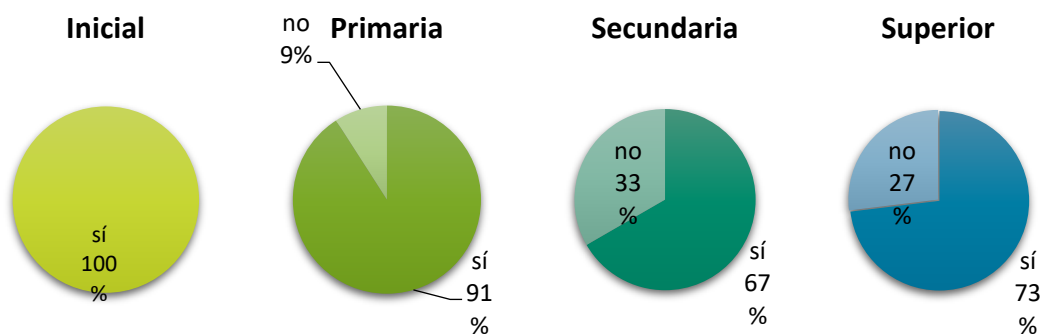


Fig. 54: Comparación por niveles del grado de conocimiento de la historia del museo.

Subcategoría 2.2: Grado de conocimiento de la oferta del museo.

/// *Pregunta: ¿Sabe usted de la existencia de un museo en esta institución?*

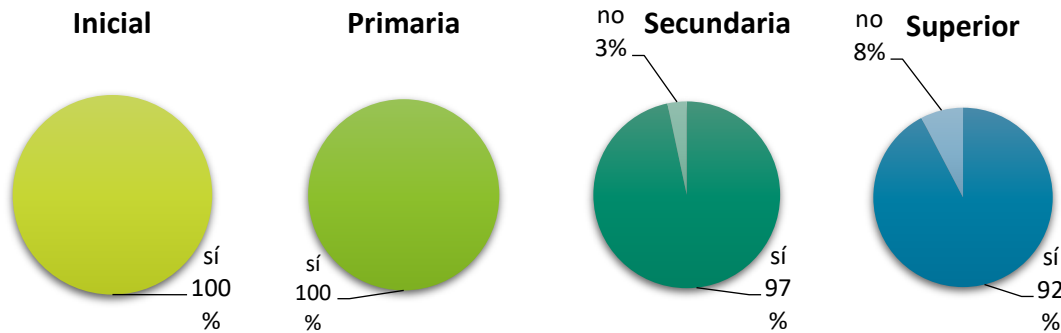


Fig. 55: Comparación por niveles del grado de conocimiento de existencia del museo.

/// *Pregunta: ¿Sabe de los recursos didácticos que ofrece?*

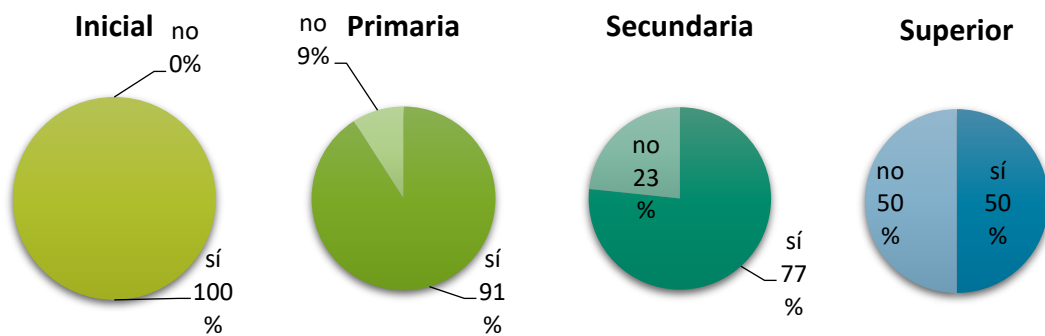


Fig. 56: Comparación por niveles del grado de conocimiento de los recursos didácticos que ofrece el museo.

/// *Pregunta: ¿Conoce las actividades que ofrece el museo?*

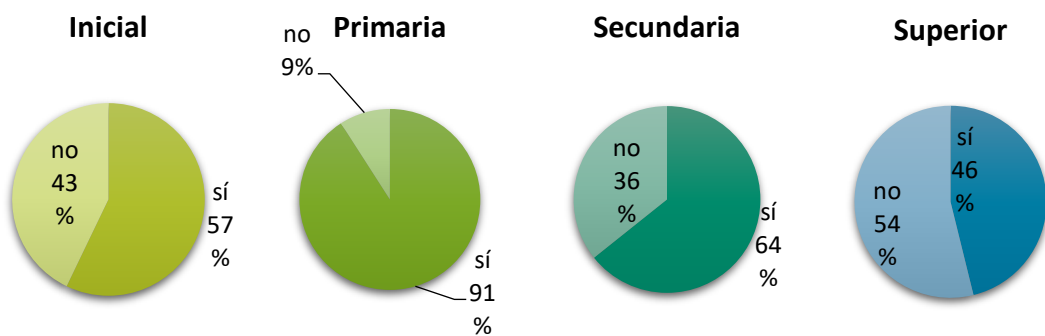


Fig. 57: Comparación por niveles del grado de conocimiento de las actividades que ofrece el museo.

/// *Pregunta: ¿Conoce el horario que tiene el museo?*

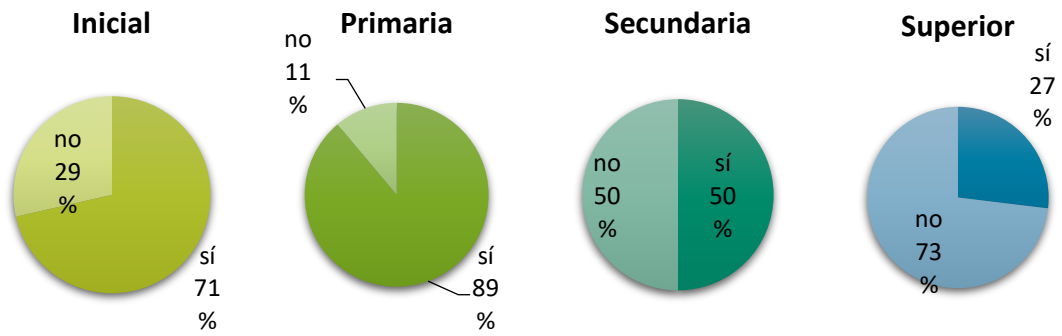


Fig. 58: Comparación por niveles del grado de conocimiento del horario que tiene el museo.

/// *Pregunta: ¿Conoce cómo contactar al personal que atiende el museo?*

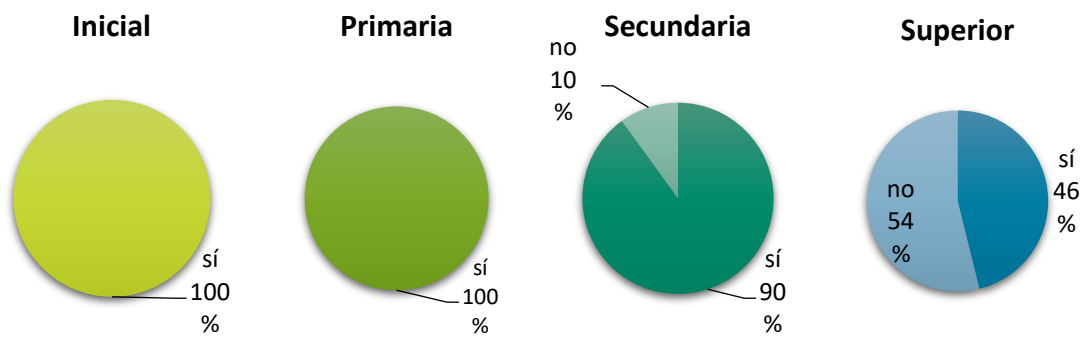


Fig. 59: Comparación por niveles del grado de conocimiento de cómo contactar al personal del museo.

Categoría 3: Objetivos didácticos conceptuales de los docentes acerca del uso del museo como espacio educativo

/// *Pregunta: ¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita al museo? (esta misma pregunta se utiliza para las categorías 4 y 5)*



Fig. 60: Objetivos didácticos conceptuales acerca del uso del museo como espacio educativo

Categoría 4: Objetivos didácticos actitudinales de los docentes acerca del uso del museo como espacio educativo

/// *Pregunta: ¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita al museo?*

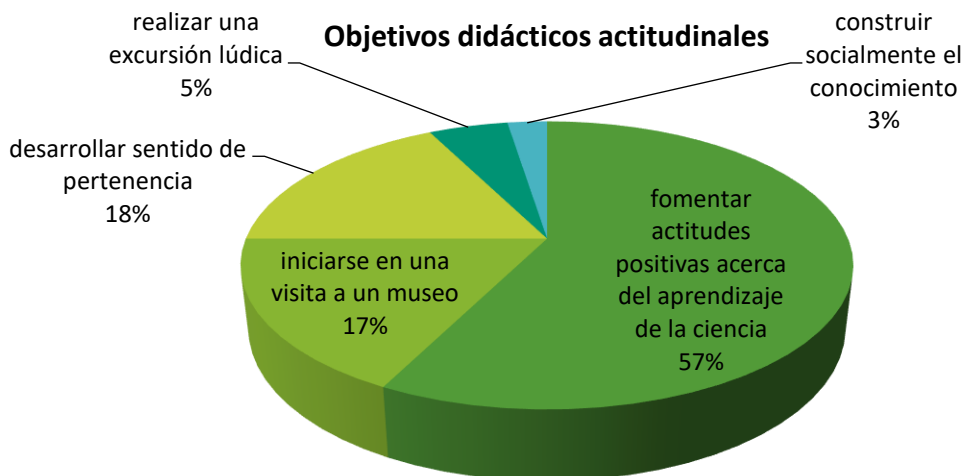


Fig. 61: Objetivos didácticos actitudinales acerca del uso del museo como espacio educativo

Categoría 5: Objetivos didácticos metodológicos de los docentes acerca del uso del museo como espacio educativo

/// *Pregunta: ¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita al museo?*



Fig. 62: Objetivos didácticos metodológicos acerca del uso del museo como espacio educativo

B- Respuestas de los docentes de la muestra que llevan a sus alumnos al museo Garzón Agulla (categorías 6 a 9)

Categoría 6: Decisiones del docente al planificar la visita
Subcategoría 6.1: Fecha determinada

/// *Pregunta: ¿Por qué decide visitar al museo en una fecha determinada?*

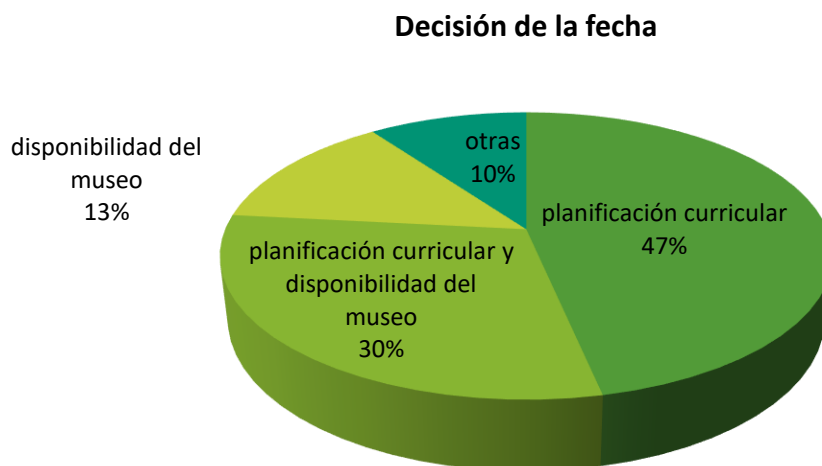


Fig. 63: Decisión de visitar al museo en una fecha determinada.

Como otras decisiones respondieron: en el cumpleaños de la escuela, al actuar en la Noche de los museos con el coro escolar, como participantes en la Noche de los museos atendiendo al público.

Subcategoría 6.2: Temática elegida (vinculación con temáticas curriculares, momento de la planificación en que la realiza)

/// *Pregunta: ¿Cómo decidió el tema de la visita?*

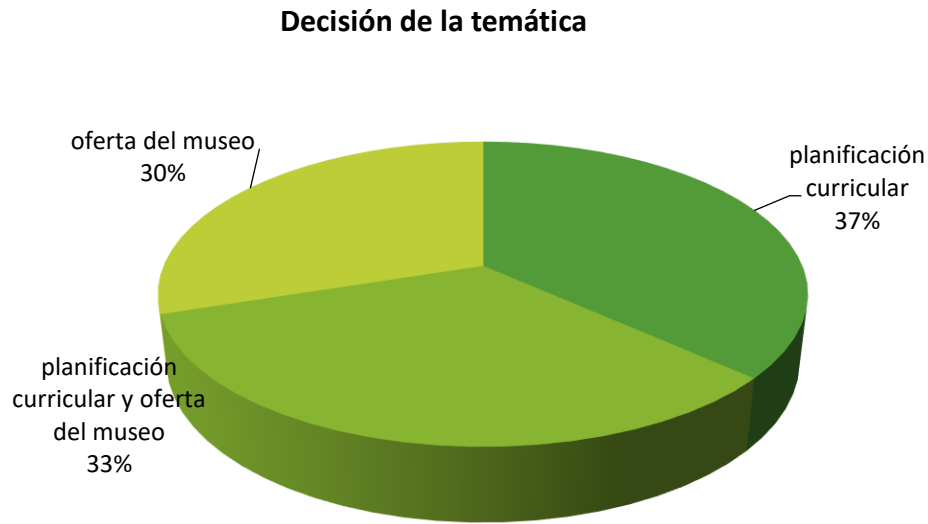


Fig. 64: Decisión de la temática elegida al visitar el museo.

/// *Pregunta: ¿Qué relación considera que se puede establecer entre la temática que se desarrollan en clase y la visita al museo?*

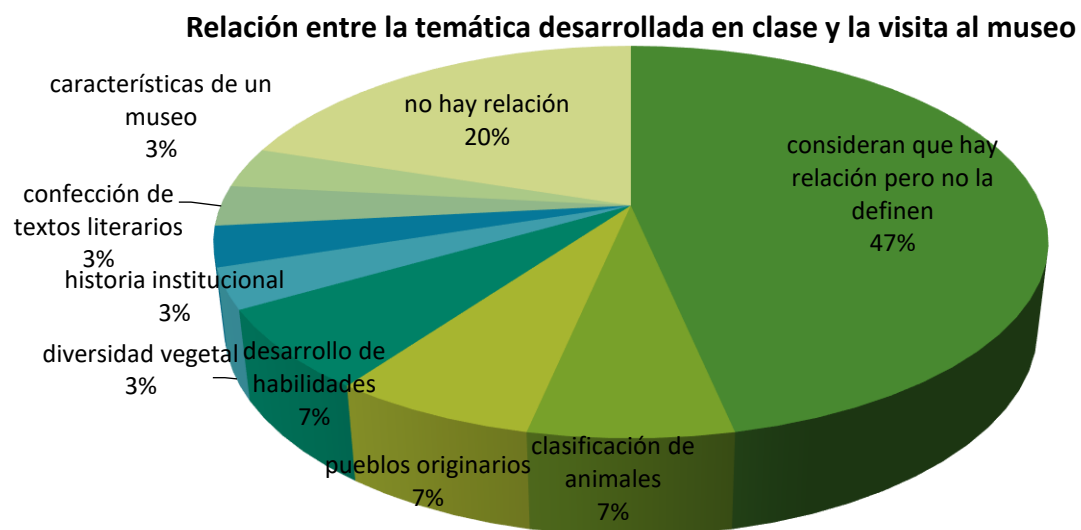


Fig. 65: Relación entre la temática desarrollada en clase y la visita al museo.

/// *Pregunta: Con respecto al contenido elegido ¿la visita al museo sirvió para: abrirla, profundizarla, cerrarla o no hubo relación con una temática curricular?*



Fig. 66: Función de la visita al museo con respecto a la temática desarrollada.

Categoría 7: Expectativas del docente que los alumnos aprendan

Subcategoría 7.1: Contenidos

/// *Pregunta: ¿Qué contenidos espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?*

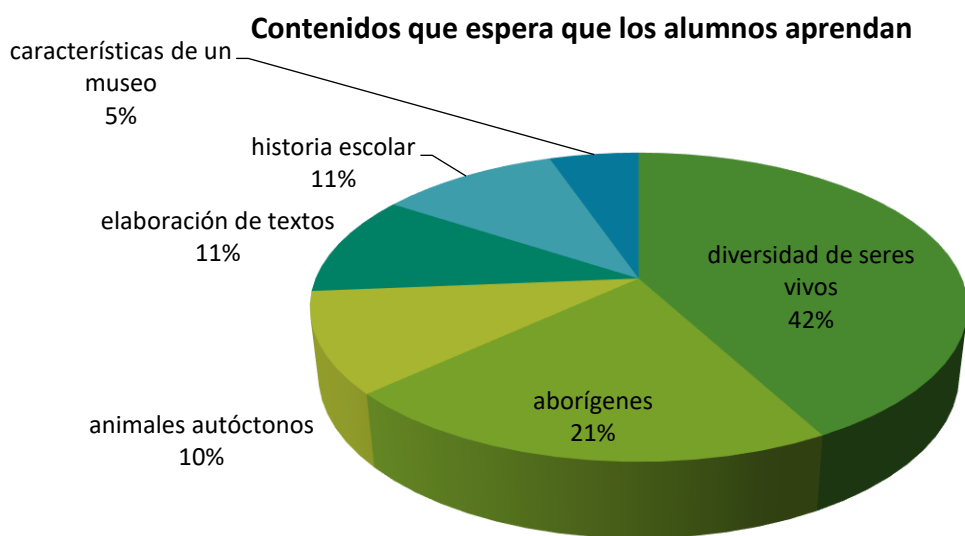


Fig. 67: Contenidos que espera que los alumnos aprendan por medio de la visita al museo.

Subcategoría 7.2: Habilidades

/// *Pregunta: ¿Qué habilidades espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?*

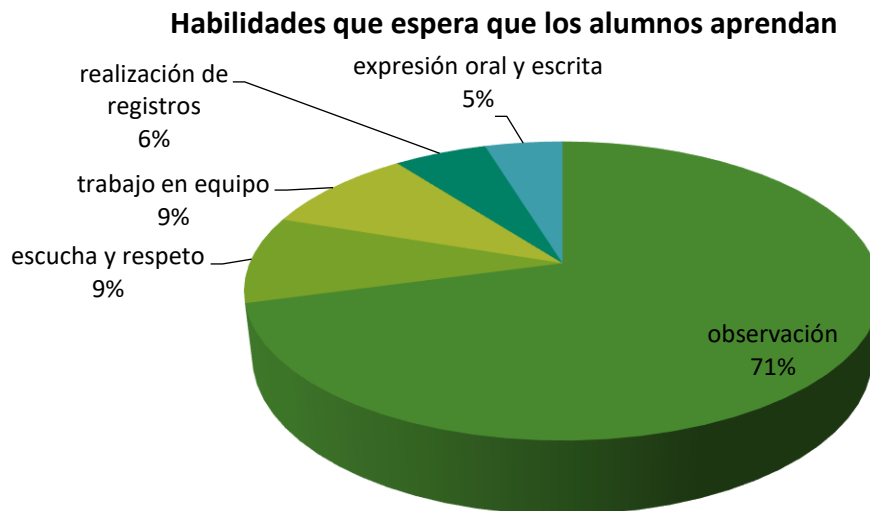


Fig. 68: Habilidades que espera que los alumnos aprendan por medio de la visita al museo.

Categoría 8: Relación con el guía del museo

Subcategoría 8.1: Grado de respuesta a los objetivos planteados por el docente

/// *Pregunta: ¿Se cumplieron los objetivos planteados previamente con el guía?*
 Todos los docentes de los cuatro niveles respondieron que sí.

Subcategoría 8.2. Grado de respuesta a los requerimientos de los alumnos

/// *Pregunta: ¿Cree que el guía respondió de forma adecuada al requerimiento de los alumnos?*

Como en el caso anterior, todos los docentes de los cuatro niveles respondieron que sí. Algunos agregaron algunas apreciaciones con respecto al guía, tales como:

Prepara actividades adecuadas al nivel, fue clara y didáctica la charla, está adecuada la charla al nivel de los chicos, los estimula en la temática, nos brindó además material informativo, L. sabe mucho y les puede explicar y ejemplificar, la guía es docente de la casa y sabe manejar grupos de alumnos.

Categoría 9: Aspectos metodológicos de la visita

Subcategoría 9.1: Comparación por niveles la realización de actividades previas a la visita, durante la visita y posteriores a la visita al museo

/// *Pregunta: ¿Hubo trabajo previo en el aula sobre dicha temática?*

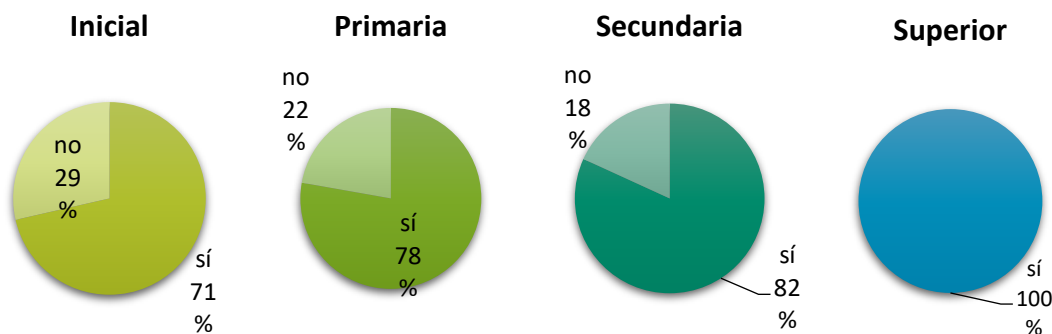


Fig. 69: Comparación por niveles de la realización de actividades previas a la visita al museo.

/// *Pregunta: ¿Existía alguna consigna para trabajar durante la visita?*

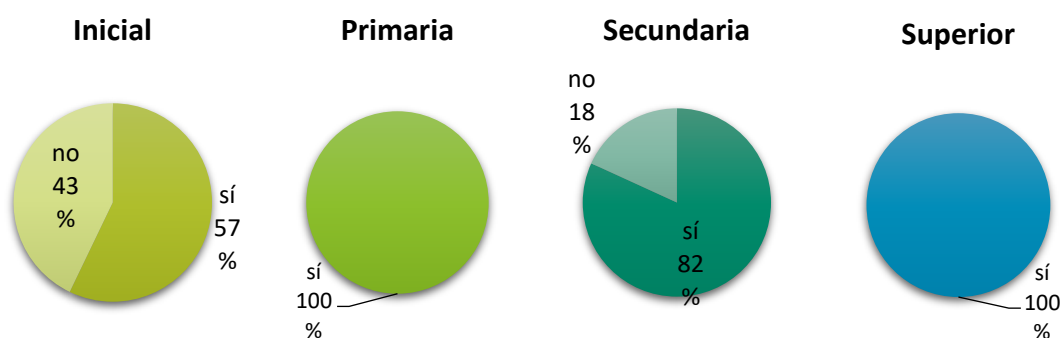


Fig. 70: Comparación por niveles de la realización de actividades durante la visita al museo.

Otras respuestas al interrogante fueron:

Inicial: a veces trabajaban entrevistas o preguntas previas trabajadas en clase; se les pedía detenerse a observar animales, como son y en qué lugar están; comprobar que lo aprendido corresponda con la realidad.

Primaria: registro de datos; observar características de animales de acuerdo a la región; resolución de guías de estudio; cumplimiento de normas de conducta.

Secundaria: conocer y aplicar teorías; realizar análisis de libros, cajas y láminas afines a l temática; realizar registro escrito del área que se le asigna al grupo.

Superior: resolución de actividades; armado de secuencias; observación de fauna autóctona y biomas.

/// *Pregunta: ¿Se realizó alguna actividad posterior referida a la visita al museo?*

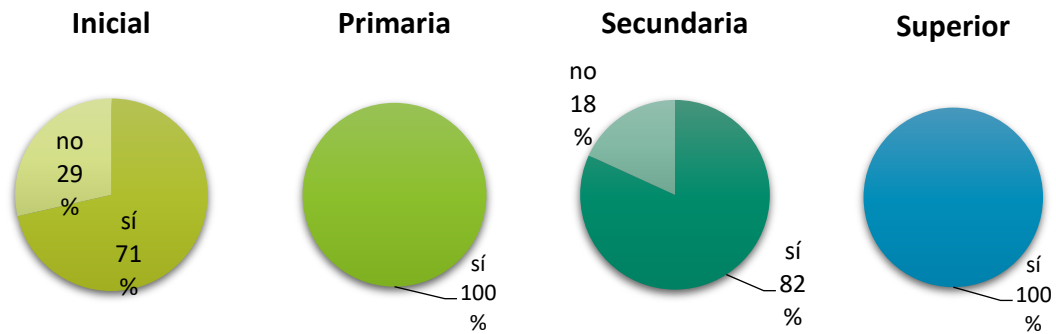


Fig. 71: Comparación por niveles de la realización de actividades posteriores a la visita al museo.

Subcategoría 9.2: Evaluación.

/// *Pregunta: ¿Evalúa aspectos de la visita al museo?*

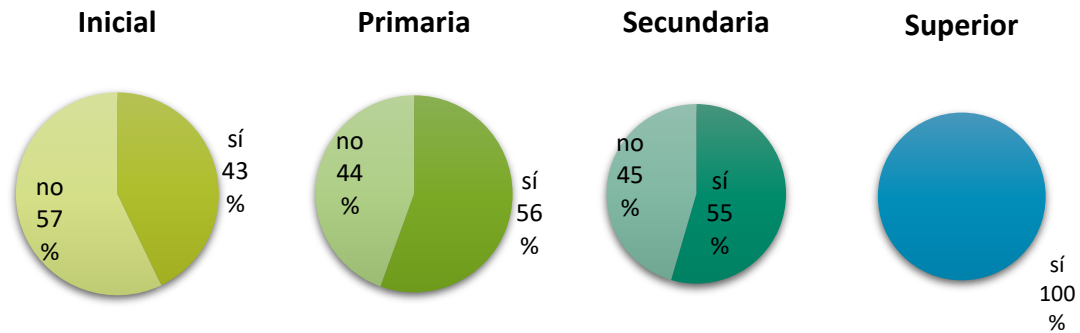


Fig. 72: Comparación por niveles de la evaluación de aspectos de la visita al museo.

C- *Respuestas de los docentes de la muestra que no llevan a sus alumnos al museo (categoría 10)*

Categoría 10: Razones por las que no utilizan el museo

/// *Pregunta: ¿Cuál es la razón por la que no utiliza el museo?*

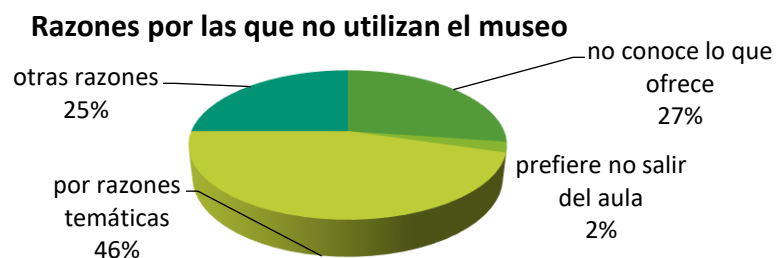


Fig. 73: Razones de docentes encuestados por las que no utilizan el museo.

Otras razones mencionadas fueron: no lograr organizarse, no se le presentó la oportunidad, no fue incorporado a las actividades de clase, por falta de tiempo, cuando se planificó estaba en refacción, por el horario no encuentra con quien articular la propuesta (nivel superior).

Se presenta para cerrar la Fig. 68 que muestra los porcentajes de docentes encuestados que llevan y no llevan sus alumnos al museo Garzón Agulla.

Muestra intencional de docentes encuestados

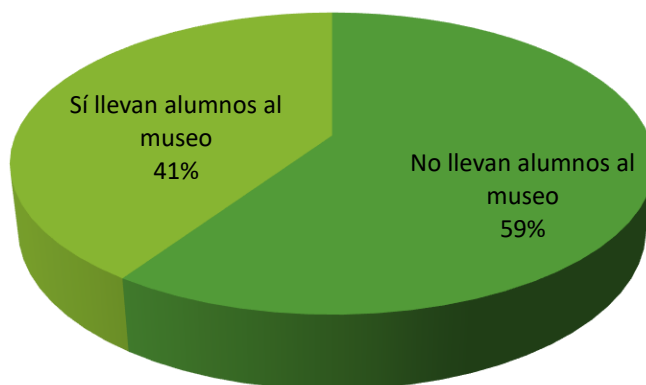


Fig. 74: Distribución de docentes encuestados según llevan o no sus alumnos al museo Garzón Agulla.

4.5.3.2. *Discusión de los resultados*

Observando y analizando las respuestas, la gran mayoría reflejada en gráficos, se realizará una breve interpretación de las mismas recordamos nuevamente que las categorías 1 a 5 corresponden a *todos* los docentes de la muestra, las categorías 6 a 9 corresponden *sólo a los docentes que llevan a sus alumnos al museo escolar Garzón Agulla* y la categoría 10 corresponde a los docentes que *no llevan a sus alumnos al museo*.

La **categoría 1, subcategoría 1**, refleja la concepción que la muestra total de docentes encuestados tiene del museo. Al ser las respuestas abiertas las opiniones son diversas las cuales pudieron ser agrupadas posteriormente a la realización de las encuestas. Prevalecen aquellas que resaltan la importancia del aprendizaje a través del contacto con objetos (objetivo fundacional del museo Garzón Agulla), el fortalecimiento de la identidad institucional y como complemento de la actividad aúlica. Esto último confirma las investigaciones de autores como Feher y Rennie (2003) quienes aseveran que el aprendizaje en diferentes contextos refuerza positivamente al aprendizaje curricular formal. Otros autores tales como Anderson et al (2003) proponen la complementariedad de los distintos contextos de educación para la mejora de los aprendizajes. La **subcategoría 2**, que resalta la importancia que le dan los docentes a que sus alumnos visiten el museo, también es de respuesta abierta, por lo que fue nuevamente agrupadas luego de la realización de las encuestas. Vuelve a aparecer en reiteradas respuestas la importancia de fortalecer la identidad institucional y desarrollar sentido de pertenencia. Secundariamente lo destacan como herramienta para el aprendizaje de las ciencias y como experiencia directa con los objetos. Vale decir que en la muestra de docentes encuestados está claro que el museo representa un símbolo de la identidad de la ENSAGA. El mismo está presente, en algunos momentos mas visible que en otros, formando parte al decir de Frigerio et al. (2000) del "imaginario institucional". Pareciera cumplirse con estos datos las palabras vaticinadoras de Ana Foglino (2004):

Si la Escuela Normal Superior -en toda su significación histórica, política, cultural y educativa, como utopía pedagógica proyectada hacia vastos horizontes que algún día sus fundadores imaginaron como respuesta a la gran crisis que se experimentaba en el mundo, pero para ser realizada en el aquí y ahora de Córdoba con vistas a la realización del "hombre de vida plena" y de sus comunas, y como aporte a la democracia nacional- se había

fracturado para siempre, aquella "comunidad educativa" se mantendría invulnerable a lo largo de los años. (p.206)

En la **categoría 2**, la cual se resalta el grado de conocimiento del museo, se observa una clara diferencia entre los cuatro niveles. Las maestras de nivel inicial encuestadas responden *todas* conocer la existencia de un museo en la escuela, los recursos que ofrece y como contactar a su personal. No ocurre así en los otros niveles, lo cual demuestra el estrecho vínculo que existe entre jardín de infantes y el museo. Según el registro de visitas y la apreciación de la curadora, el nivel inicial visita regularmente el museo todos los años, no así los demás niveles. En la escuela primaria se da la particularidad de que los alumnos asisten al museo espontáneamente en el horario del recreo, pero no acompañados de sus maestros. Con respecto a este hecho pudo hacerse una triangulación de datos entre lo manifestado tanto por la curadora, como por la coordinadora de estudios educativos, así como también lo pudo observar la investigadora. En la escuela secundaria los docentes que realizan visitas son exclusivamente los de ciencias naturales y de lengua, no así los de otras asignaturas. Este hecho sugiere la falta de difusión del museo y su oferta, luego de su reapertura en el año 2010. En el nivel superior la mitad de los docentes encuestados dicen no reconocer los recursos didácticos que ofrece, y más de la mitad no conoce los recursos didácticos que ofrece, su horario y cómo contactar a su personal. Esto puede deberse a los diferentes horarios en que transcurren las actividades del museo y de los profesorados (recordando que las encuestas fueron realizadas en el 2017, dado que en el 2018 se amplió su horario al ingresar nuevo personal), a la escasa divulgación del museo o al menor sentido de pertenencia de los docentes de los profesorados.

Según Falk (1997), un desarrollo conceptual significativo sólo ocurre cuando la visita es explícitamente conectada con objetivos de aprendizaje que relacionen la actividad escolar y la visita al museo, hecho que no ocurre hasta el momento en el nivel primario. Recordando la caracterización de Aguirre Pérez y Vázquez Molini (2004) en las distintas modalidades de educación de educación formal y no formal, es decir aquella institucionalizada y jerarquizada en el primer caso y aquellas actividades educativas realizadas fuera del sistema oficial, se puede sostener que en las visitas al museo escolar Garzón Agulla se observan ambos tipos.

Se destaca en la **categoría 3** la importancia que se le da a la historia institucional cuando los docentes consideran visitarlo, quedando en segundo plano el aprendizaje de

las ciencias. Este hecho podría reflejar que, a pesar de los numerosos vaivenes políticos, sigue prevaleciendo en la comunidad educativa su impronta fundacional. En este hecho parecieran estar plasmadas las palabras de Sobral (1949), cuando escribió:

La fundación de la Escuela Normal Superior de Córdoba significó la más seria y orgánica reforma educativa iniciada en el país.

Se abrió con ella el desenvolvimiento de un plan integral de rectificación del ordenamiento docente en vigencia., tanto en verticalidad, porque nada de su materia pedagógica le quedaba extraño, como en horizontalidad porque abarcaba todas las estructuras de lo social que con él cobran sentido y validez. Por eso, esta creación no fue una Escuela Normal más, ni se fundó con el propósito de realizar, exclusivamente, una experiencia o ensayo pedagógico.(p.21)

Las subcategorías de la **categoría 4** fueron establecidas *a posteriori* según las respuestas obtenidas en las encuestas. Se destaca que en el ideario docente está presente lo que explican diversos autores (Morales y Valbuena, 2011) el hecho de que las visitas escolares generan actitudes positivas hacia ciencia y su aprendizaje. Es así que el 57% de los docentes encuestados opina favorablemente al respecto. Otras cuestiones que se desprenden de las encuestas es la importancia dada a las visitas al museo de desarrollar un sentido de pertenencia, esto es el sentimiento de vinculación a la comunidad educativa. Casi en igual medida aparece el objetivo de iniciarse en una visita a un museo. Muy por el contrario a lo que sostienen diversos autores (Cox-Petersen et al, 2003; Guisasola y Morentin 2007, Morentín 2010) el aspecto lúdico y el aprendizaje compartido no es el que prepondera entre los objetivos de los encuestados.

Como se refirió anteriormente, autores como Morales y Valbuena (2010) destacan que las visitas de alumnos al museo son tomadas por muchos docente como una estrategia didáctica que permite fortalecer en primer lugar y complementar en segundo lugar los procesos teóricos del aula. Esto se puede confirmar que así ocurre con los docentes de la ENSAGA, aspecto reflejado en la **categoría 5**.

Del análisis de la **categoría 6** se desprende los siguientes aspectos: los docentes que efectivamente llevan a sus alumnos al museo de la escuela opinan que su decisión a llevarlos en cuanto a fecha y temática está basada fundamentalmente en su *planificación curricular*. Se confirma en este caso lo planteado por numerosos autores (Griffin y Symington, 1997; Anderson et al., 2000; Xanthoudaki, 2003; Aguirre y Vázquez, 2004;

Echevarría et al., 2005; Osborne y Dillon, 2007; Davidson et al., 2010), que sostienen que en la medida que la visita al museo sea una actividad planificada y organizada se fortalecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte los docentes proclaman que utilizan a la visita como estrategia metodológica para profundizar las temáticas desarrolladas en clase, no descartándose otros aspectos (abrir o cerrar una temática). Sin embargo existe una profunda disonancia entre lo expuesto y las respuestas al siguiente punto: las relaciones que consideran que pueden establecer entre la temática que se desarrolla en clase y la visita al museo. En esta ocasión casi la mitad de los docentes declaran guardar relación con la temática de clase pero dicha relación definen difusamente. Por citar algunos ejemplos: aplicar teoría con la práctica, reforzar lo que se ve en clase, construcción significativa del aprendizaje o como recurso de aplicación del conocimiento. Peor aún, una quinta parte de los docentes declara que la visita no tiene relación con la temática de clase. Sólo un tercio de los docentes que llevan a sus alumnos al museo definen claramente la relación temática entre la visita y el desarrollo curricular. Todo lo expuesto nos enfrenta con la realidad actual en la cual el uso didáctico del museo ENSAGA se encuentra notablemente empobrecido.

La **categoría 7** que refleja las expectativas docentes en la adquisición de contenidos y habilidades por parte de los alumnos se diferencia de la categoría 3, muy similar, en el sentido en que está enfocada a los docentes que concretan su visita al museo. En esta ocasión, como contenidos esperables a que los alumnos aprendan se encuentran una diversidad de temas, siendo el punto reiterativo la *diversidad animal*, lo cual tiene su lógica dado que las colecciones de animales embalsamados es el fuerte de la exhibición del museo. En cuanto al desarrollo de habilidades, se concuerda con Aguirre y Vázquez (2004) quienes sostienen que el desarrollo de diferentes capacidades es otro de los beneficios que el alumno puede obtener de una visita al museo. Los docentes lo confirman: más de la mitad de ellos resaltan que esperan desarrollar en sus alumnos la habilidad de saber observar como herramienta fundamental para el aprendizaje de las ciencias.

Alderoqui y Pedersoli (2011) plantean en su trabajo una pregunta motivadora y oportuna:

Si los museos deciden convertirse en espacios significativos para sus visitantes, estos tendrán que hallar allí atmósferas para el encuentro frutífero

y el diálogo, con historias que les permitan vivir sensaciones e imaginar, y con experiencias transformadoras y vitales.

¿Qué puede hacer un educador en favor del desarrollo y concepción de exposiciones con estas características? (p. 58)

Con respecto a esta pregunta, la **categoría 8** refleja nuevamente el concepto de los docentes hacia la labor de la curadora del museo. Si bien Alderoqui y Pedersoli (2011) resaltan la importancia de un equipo interdisciplinario en la atención de un museo (especialistas en diseño, museografía, producción de textos y multimedia, etc) durante la tarea de campo, efectuada en el año 2017, la tarea de curaduría fue realizada en solitario, con aisladas colaboraciones esporádicas de otros docentes. En esta ocasión *todos* los docentes responden que se cumplieron los objetivos planteado con el guía y que el mismo respondió adecuadamente a los requerimientos de los alumnos. Este hecho destaca el vínculo existente entre la curadora del museo y la comunidad educativa, cuestión que pudo ser triangulada en el análisis de las entrevistas.

Los beneficios de la planificación de una visita al museo han sido ya expuestos en el punto 2.2.2. *Relación de las visitas escolares con el desarrollo del curriculum*. También han sido analizados en la categoría 6. Como se dijo oportunamente, Echevarría et al (2005) sugieren que una visita escolar debería estar compuesta por tres etapas: una primera, de preparación, en la escuela; una segunda de realización en el museo; y una tercera de afianzamiento de contenidos en la escuela. La **categoría 9** releva la situación de los docentes que efectivamente llevan a sus alumnos al museo escolar Garzón Agulla encontrándose disparidades entre los cuatro niveles. *Todos* los docentes de nivel superior declaran realizar trabajos previos, durante y posteriores a la visita, y también realizan evaluación posterior. Esto sugiere una visita planificada y productiva, lo cual puede deberse a múltiples factores tales como el grado de compromiso de los docentes involucrados, la especificidad del nivel, el tiempo disponible, etc. No obstante, los docentes del resto de los niveles también realizan una adecuada planificación aunque en diferentes porcentajes. En este punto se hace la salvedad que si bien ciertos docentes de nivel primario encuestados declaran llevarlos al museo realizando una adecuada planificación, el cuaderno de reserva de visitas y las declaraciones de la curadora demuestran que durante el año 2017 no realizaron ninguna visita. Este hecho fue expuesto también por los directivos quienes declaran una falta de hábitos de los docentes de

primaria para realizarlas. Se infiere entonces que los docentes de nivel primario encuestados se refieran a visitas realizadas antes del año 2017.

En la **categoría 10** se reflejan las razones por las que un alto porcentaje de la muestra de docentes encuestados (59%) no lleva a sus alumnos al museo Garzón Agulla. Aducen que la razón principal es que la temática del museo no se ajusta al desarrollo de su asignatura. Otra de las razones que declaran es no conocer lo que el museo ofrece. Esto se contrapone a los argumentos dados por los entrevistados que sostienen que la ausencia de visitas se debe al temor por faltas de disciplina, al cansancio docente y la falta de hábitos a realizar visitas. Tal como se explicó en el marco teórico son diversos los motivos por los que muchos docentes no preparan una salida a un museo y no se implican en relacionar los contenidos del currículum escolar con la temática del museo (Guisasola y Morentin, 2010). Sin embargo, los beneficios de la salida siempre exceden a sus desventajas.

CAPITULO 5 CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

CAPITULO 5: CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Se presenta a continuación, mediante la guía de los objetivos propuestos, las conclusiones a las que se pudo arribar en función de los resultados obtenidos:

O.E. 1) Analizar la historia del museo escolar Garzón Agulla

Tal como se pudo comprobar, el origen del museo es anterior a la creación de la escuela, funcionando independientemente de la misma desde 1938, dependiendo del Consejo General de Educación de la Provincia de Córdoba. Se recuerda que mediante la Ley 3944 de creación de la Escuela Normal Superior, el Poder Ejecutivo, presidido por el gobernador Santiago del Castillo, se decreta la incorporación del museo a la misma. Allí pasa a llamarse Museo Escolar de Ciencias Naturales Florentino Ameghino. Su acervo de colecciones fue incrementándose a lo largo del tiempo gracias a las producciones que los propios alumnos de la E.N.S. realizaban en los talleres que la escuela ofrecía. No se pudo encontrar registros del uso que se hacía del museo escolar en sus comienzos, aunque puede inferirse que, de acuerdo a las prácticas pedagógicas de la década del 40 y 50, sus colecciones se utilizarían como parte del proceso de aprendizaje de lo que diversos autores (García, 2007, 2010, 2014; Linares 2010; García y Mayori, 2013) dieron a llamar *lecciones de cosas*, esto es, sus materiales servían como dispositivos didácticos para apoyar las clases, reforzando los métodos de trabajo en el aula, “estimulando la observación y en algunos casos la experimentación, promoviendo la recolección, ordenación, clasificación y preservación de ejemplares” (Linares, 2010, p.3). Ya bajo el nombre de Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla, la misma sufre el cierre de los talleres y del museo en 1995, por la implementación de la Ley Federal de Educación 24.195/93, de clara impronta hegemónica. Desde el año 2010 se comienzan y sostienen acciones de restauración y recuperación del museo escolar, en un claro movimiento del equipo directivo de otorgarle nuevamente a este espacio su visibilización, utilidad y prestigio. El museo pasa informalmente a tomar el nombre de Museo Escolar Garzón Agulla. Si bien no cuenta ya con la posibilidad de incrementar su material por parte de sus propios alumnos, debido a la ausencia de los antiguos talleres, el museo ha recibido en el transcurso de los últimos años donaciones tanto privadas como públicas que han continuado enriqueciendo sus colecciones.

Puede concluirse hasta aquí que si bien pudo reconstruirse parcialmente la historia del museo escolar aún persisten vacíos historiográficos importantes, principalmente en cuanto a la utilización del mismo en sus inicios y al destino sufrido por sus colecciones durante el período 1995 a 2010. Los numerosos vaivenes del museo dan cuenta de la estrecha vinculación del mismo con la escuela en la que está inserta, y con las decisiones políticas imperantes tanto a nivel provincial como nacional. Al respecto, la perspectiva de Frigerio, Tiramonti y Poggi (2001) puede otorgar la clave para interpretar los hechos reseñados precedentemente, al decir:

Las instituciones son construcciones que resultan del parcelamiento del terreno social, que se originó en distintas coyunturas históricas.

En la urbanización metafórica del terreno social se han ido construyendo las distintas arquitecturas materiales, geográficas y simbólicas de las diferentes instituciones (...). Originalmente éstas se crearon para responder a necesidades sociales; como las sociedades van transformando sus necesidades y también la forma de resolverlas, las instituciones van transformándose, articulándose o anulándose y la sociedad va modificando su arquitectura o cambiando los cercos, límites y fronteras de cada conjunto institucional. (pp.17-18)

O.E. 2) Analizar instancias de su utilización por parte de docentes y alumnos de la institución.

Se analizaron, como se expuso oportunamente, dos visitas de docentes y alumnos de la escuela al museo escolar. La elección de las visitas, como se explicó anteriormente, fueron una de nivel inicial y otra de nivel medio, debido a que en el transcurso del año 2017 en el cual se realizó el trabajo de campo el nivel primario no realizó ninguna visita registrada, y en el nivel superior las visitas fueron realizadas exclusivamente por la investigadora.

En ambos casos, si bien se observaron ciertas estrategias didácticas similares, las dinámicas discursivas fueron completamente diferentes. Esto se debería principalmente a la disparidad de la franja etaria.

En el nivel inicial las docentes permitieron la libre expresión de contenidos extraescolares de los alumnos, que fueron incorporados al discurso. Por otra parte, se recurrió a analogías que facilitaron la comprensión de los contenidos. Esto impartió

confianza en los niños, quienes pudieron expresarse libremente. Los alumnos lograron espontaneidad en el discurso, pudiéndose observar un alto grado de disfrute en el transcurso de la visita. Se comprueba en esta instancia lo expresado por Cuesta et. al. (2000) al decir que las visitas al museo tienen mucha influencia en el plano social y afectivo.

Durante la visita de alumnos de nivel secundario, en cambio, se analizó la necesidad de los docentes de establecer reglas y pautas de trabajo para potenciar el aprendizaje durante la visita. Esto se debería a las particularidades de interacción social y tendencia a transgredir normas, propias de la etapa adolescente. A pesar de ello, los estudiantes demostraron buscar la construcción de un consenso entre la versión legitimada del docente y la de ellos. Se cumple entonces lo advertido por De Longhi et. al. (2003) sobre la importancia del papel mediador del enseñante ante las disidencias de esquemas mentales entre él y sus alumnos.

En ambos casos, y concordando con Morales y Valbuena (2011), la visita al museo se utilizó como estrategia didáctica que permitió establecer el vínculo entre la teoría y la práctica, fortaleciendo la enseñanza teórica dada en el aula. También se analizó en ambas visitas la perspectiva que apunta a promover una actitud activa de aprendizaje a través de los sentidos. Se pudo comprobar que la estrategia de la observación como fuente de conocimientos (García, 2010, García y Mayoni, 2013), que legitima los objetos presentes en un museo, es parte de las prácticas pedagógicas de la institución. De acuerdo a este hecho podría deducirse que la pedagogía basada en la observación de objetos, que constituyó en sus orígenes el sentido otorgado al museo escolar Garzón Agulla (Sobral y Vieyra Mendez, 1949), se mantiene viva en la actualidad.

O.E. 3) Comprender y explicar las valoraciones y objetivos didácticos que tienen los docentes acerca de la consideración del museo escolar Garzón Agulla como espacio educativo

Al decir de Frigerio et al. (2001) cada escuela tiene una “personalidad”, o bien un “estilo”. Esto es, cada escuela tiene un complejo entramado en el que el proyecto fundacional va siendo moldeado por los actores institucionales, cuyas prácticas son captadas por una “imagen-representación”. A este imaginario institucional pareciera estar destinado el Museo Escolar Garzón Agulla. Esto es, a una imagen o representación, por momentos inconsciente, que los actores de la comunidad educativa le confieren.

El presente trabajo puso en relieve un alto grado de valoración que de su museo hace la comunidad educativa en la cual está inserto. Este hecho está estrechamente conectado con la importancia que le confiere la historia de sus inicios. “Las modificaciones dan cuenta de las adaptaciones, pero los cambios llevan la marca de los orígenes.” (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 2001, p.17). Del análisis y discusión de entrevistas y encuestas se pudo especificar rasgos constantes en las concepciones que se aprecian en el quehacer docente y sus discursos. Aunque las colecciones de ciencias naturales son las más numerosas en el patrimonio del museo, su importancia para el conjunto escolar deviene indiscutiblemente de su legado histórico.

Sin embargo, lo anterior se enfrenta con otra realidad: en general los docentes disponen de este espacio, pero no forma parte de sus prácticas curriculares cotidianas. El hecho de haber trabajado con la comunidad docente ayudó a poner de manifiesto la pobreza de su utilización.

Esto debería traducirse en una oportunidad de generar una transformación en las prácticas educativas de la ENSAGA. A partir de la formación continua, del desarrollo de capacitaciones y talleres para los docentes, sería posible generar espacios de diálogo que permitan la reflexión sobre las potencialidades de este espacio en todo nivel de enseñanza y espacio curricular.

Para ello es necesario el trabajo de todo el conjunto de los educadores con el fin de propiciar nuevos saberes y dinámicas pedagógicas. Si bien el espacio es históricamente similar, hoy es posible imprimirle renovados objetivos didácticos que se puedan complementar con otras actividades aúlicas y de campo. Se debería además promover la utilización del museo como una estrategia didáctica que debería formar parte de la formación de docentes.

Cabe aclarar por último que esta tesis no hubiera sido posible sin la autorización de las autoridades y de cada docente que desinteresadamente brindó información. Lo anterior demuestra el interés de la institución de promover el uso de este preciado espacio educativo.

/// Posibles líneas de investigación:

Quedan pendientes acciones para revalorizar el museo escolar Garzón Agulla incluyendo revisiones de la implementación del curriculum en los distintos niveles educativos de la institución y en diferentes espacios curriculares. El espacio aporta al uso de una estrategia didáctica que podría formar parte, como se dijo, de la formación de maestros

Por otra parte, el presente trabajo de investigación podría replicarse en forma total o parcial en otras escuelas formadoras de maestros de la Provincia de Córdoba tales como la Escuela Normal Superior (ENS) “Dr. Alejandro Carbó” también de la ciudad de Córdoba, la ENS “Justo José de Urquiza” de la ciudad de Río Cuarto, la ENS “Nicolás Avellaneda” de la ciudad de San Francisco, la ENS “Dalmacio Velez Sarfield” de la ciudad de Villa Dolores, la ENS “República del Perú” de la ciudad de Cruz del Eje y la ENS “José Manuel Estrada” de la ciudad de Alcira Gigena. Todas las instituciones mencionadas, así como la ENSAGA, son construcciones originadas en distintas situaciones históricas y hacen en la actualidad un uso particular de su museo escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, A., Mendoza, M. Racionero, S. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67 (24,1) 45-56. Recuperado el 20 de junio de 2018 de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1268689288.pdf 25/11/13).
- Aisenstein, A. (2000). Las ciencias exactas y naturales en la escuela. Una mirada desde el curriculum (1870-1983). En Gvirtz, Silvina, *El color de lo incoloro. Miradas para pensar la enseñanza de las Ciencias*. (pp.23-57). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. ISBN: 987-538-707-003-2.
- Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011). *La Educación en los Museos. De los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Álvarez Álvarez, C. y García, M. (2011). Museos pedagógicos: ¿Museos didácticos? *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 25, 103-116.
- Amórtegui, E. y Correa, M. (2009). *Las prácticas de campo planificadas en el Proyecto Curricular de Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional. Caracterización desde la perspectiva del conocimiento profesional del profesor de Biología*. Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Biología. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá D.C.
- Andrews, B.R. (1919) Teacher's College Record. Citado por Jordán, L.M. *Breves consideraciones sobre los museos escolares*. Columbia: Buenos Aires.
- Angulo, F.; Rave, L. y Mesa, N. (2009). Aprender a enseñar ciencias vinculando el museo como recurso didáctico para la enseñanza del sistema reproductor humano. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 1997-2000.

- Angulo, J. F. R. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. R. Angulo & N. Blanco. (Eds.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp. 17-29). Málaga: Aljibe.
- Aproximaciones al Gobernador Del Castillo. (1998). Homenaje en el centenario de su nacimiento. Gobierno de la Provincia de Córdoba: Dirección de difusión.
- Banegas, S.; Moyano, M. y Mazzola, D. (2015). La Escuela Normal Superior de Córdoba (1942-1046): del replanteo de la identidad provincial a la construcción de la identidad docente. *Cuadernos FHyCS-UNJu*, 237-257, Nro. 48: 237-257.
- Bermudez, G.M.A. y Nolli, L.C. (2015). Los diseños curriculares y los libros de texto como niveles de transposición del contenido "biodiversidad": ¿cómo presentan y tratan su conceptualización? En Bermudez, G.M.A., y De Longhi, A.L. (Coordinadores), *Retos para la enseñanza de la biodiversidad hoy. Aportes para la formación docente*. (pp. 259-292). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. 2015. ISBN: 978-987-707-003-3.
- Bischoff, E. (1997). *Historia de los barrios de Córdoba*. Tomo 1. Córdoba: Editorial Copiar.
- Candela, A. (1991). Investigación y desarrollo en la enseñanza de las Ciencias Naturales. *Revista Mexicana de Física*, 37(3), 512-530.
- Candela, A. (1991). Argumentación y conocimiento científico escolar. *Infancia y Aprendizaje* 55,13-28.
- Candela, A. (1996). La construcción discursiva de contextos argumentativos en la enseñanza de ciencias, en Coll y Edwards (Eds.) *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. Madrid: Fundación Infancia Aprendizaje.

- Candela, A. (1997). *La necesidad de entender, explicar argumentar: los alumnos/as de primaria en la actividad experimental*. México: SEP-Departamento de Investigaciones Educativas. CINESTAV.
- Candela, A. (1999). *Ciencia en el aula: los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México, Buenos Aires, Barcelona: Paidós.
- Candela, A. (2002). Evidencia y hechos: La construcción social del discurso de la ciencia en el aula, en Benllock (comp) *La educación en ciencias: Ideas para mejorar su práctica*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.
- Candela, A. (2003). Investigación en las aulas: avances y perspectivas, en *International workshop on cultural historical traditions*, España.
- De Longhi, A. (1994). Alternativas de investigación en didáctica de las ciencias. *Revista de la Universidad Blas Pascal*, 2(5), 1-9.
- De Longhi, A. (1995). *La construcción del conocimiento en el aula: un esquema y proceso de análisis*. Tesis doctoral, Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- De Longhi, A. (2000). El discurso del profesor y del alumno: Análisis didáctico en clases de ciencias. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 18 (2), 201-216.
- De Longhi A. L., Ferreyra A., Iparraguirre L., Campaner G., Paz A., Calatayud P. (2003) La interacción discursiva y el proceso de enseñanza en Ciencias Experimentales. *Revista Diálogos Pedagógicos*.1 (2). UCC. ISSN 1667-2003.
- Devoto, F. J. (2005). Idea de Nación, Inmigración y Cuestión Social en la Historiografía Académica y en los Libros de Texto de Argentina (1912-1974). *Estudios Sociales*, 3(1), 9-30.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

- Díaz, S. R. (1992). 1936-1940: El ordenamiento y la búsqueda. *Revista Onda Normal, Escuela Normal Superior Dr. A. Garzón Agulla*, Suplemento Especial 50 Aniversario, (2), 2-5.
- Díaz, M P. y Morentin, M. (2006). Museos y centros de ciencia: un recurso didáctico para la Educación Primaria. En A. Dopazo & García Gómez, C. (Coordinadores) *Descubrir, investigar, experimentar: iniciación a las ciencias* (pp. 20-29). España: Ministerio de Educación y Ciencia. ISBN::84-369-4245-0.
- Driver, R.; Guesne, E. y Thibergien, A. (1989). *Children's Ideas in Science*. London: Open Univ. Press. Trad. al castellano como Ideas Científicas en la Infancia y la Adolescencia. España: MEC-Morata.
- Echevarría, I.; Cuesta, M.; Díaz, M, y Morentín, M. (2005). Aportaciones de los museos y los centros de ciencias a la educación científica: una investigación con estudiantes de la diplomatura de Educación Social. *Enseñanza de las Ciencias., Número Extra VII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*. Bilbao: Escuela Universitaria de Magisterio.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988) *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla. (s.f.). *Museo: historia*. Recuperado el 8 de julio de 2019, de <http://museo-ensaga.blogspot.com/2011/12/museo-escolar-historia.html>
- Faure, R. (1996, 14 de noviembre). A medio siglo de la primera y única promoción de la Escuela Normal Superior. *La Voz del Interior*, p. 20.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

- Ferriere, A. (1929). *Pestalozzi y la nueva educación*. Buenos Aires: Ministerio de justicia e instrucción pública.
- Fogolino, A.M., (2004). *La Escuela Normal Superior de Córdoba (1941-1947) Apuntes para una historia de reforma interrumpida*. Tesis de Licenciatura, Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. (2001) *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Educación. Serie FLACSO-Acción. Buenos Aires: Troquel.
- Gadotti, M. (2000). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo veintiuno.
- García, S. (2007). Museos escolares, colecciones y la enseñanza elemental de las ciencias naturales en la Argentina de fines del siglo XIX. *Historia, Ciencias, Saúde-Manguinhos*, 14 (1), 173-196.
- García, S. (2010). Museos y materiales de enseñanza en la Argentina, 1890-1940. En Castilla, A. (comp.) *El museo en escena. Políticas culturales y museos en América Latina*. (pp.91-109). Buenos Aires: Paidós.
- García, S.y Mayoni, M.G. (2013). Las colecciones de enseñanza científica como fuentes para la Historia de la ciencia. *Revista Electrónica de Fuentes y Archivos, Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti"*, 4 (4), 110-125.
- García, S. (2014). Lecciones "objetivadas" y museos escolares en la Argentina del centenario. *Museología e interdisciplinaridade*. III (5), 75-93.
- García del Dujo, A. (1985). Museo Pedagógico Nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico. España: Ediciones Universidad de Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación. SBN: 84-7481-340-9.

- Garrido, M.P. (2015). *La nueva pedagogía de Pestalozzi*. Recuperado el 4 de junio de 2019 de <https://www.rededuca.net/kiosco/catedra/la-nueva-pedagogia-de-pestalozzi>
- Gimeno Sacristán, J., Alonso R.F., Perrenoud P y Linuesa, M.C. (2011) *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goncalves, S. Segura A. y Mosquera, M. (2010). *Didáctica de las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Bonum.
- Guber, R. (2011). *Método, campo y reflexibilidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guisasola, J. y Morentin, M. (2007). ¿Qué papel tienen las visitas escolares a los museos de ciencias en el aprendizaje de las ciencias? Una revisión de las investigaciones. *Enseñanza de las Ciencias*, 25(3), pp. 401-414.
- Guisasola, J. y Morentin, M. (2009). Concepciones del profesorado sobre visitas escolares a museos de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 592-595 <http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-592-595.pdf>
- Guisasola, J. y Morentin M. (2010). Concepciones del profesorado sobre visitas escolares a museos de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 28(1), 127–140.
- Guisasola, J. y Morentin, M. (2014). La visita a un museo de ciencias en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 11(3), 364-380.
- Hartmann, F.G. (1907). Los museos escolares del mundo. *El Monitor de la Educación Común*. Buenos Aires, (24), 409, pp. 1-17.
- Iglesias, L. (1973). *Pedagogía creadora, tomo III*. Buenos Aires: Bach.

- ICOM. Consejo Internacional de Museos. (s.f.) *Definición de museo*. Recuperado el 10 de julio de 2019, de <https://icom.museum/es/actividades/normas-y-directrices/definicion-del-museo>
- Kisiel, J. (2007). Examining teacher choices for Science Museum Worksheets. *Journal of Science Teacher Education*, (18), 29-43.
- Lemke, J. L. (1990). *Talking Science: Language, Learning and Values*. Norwood New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Linares, M.C. (2010). Museos pedagógicos-Museos Escolares- Museos de la Historia de la Educación. *Revista del Museo de las Escuelas*. Buenos Aires.
- Mercante, V. (1893). *Museos Escolares Argentinos y la Escuela Moderna*. Buenos Aires-México: Imprenta de Juan Alsina.
- Miras, M. (1999). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. En Coll, C. et al., *El constructivismo en el aula* (pp. 47-63) 9na ed. Barcelona: Grao.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere, Revista venezolana de educación*, (10), 35, 629-636.
- Paredes, S. (2017). Notas sobre articulaciones entre normalismo y alternativas pedagógicas. Algunas pistas en la pedagogía cordobesa: Taborda y Sobral. En Roitman, S. et al. *II Jornadas de historia y memoria local y regional del Instituto Municipal de Historia*. (pp. 231-254). Villa María: Municipalidad de Villa María.
- Puentes, M. (2008) *Propuesta de un sistema de categorías para el estudio del Trabajo Practico en la enseñanza de la Biología*. Tesis de Especialista en Enseñanza de la Biología no publicada. Universidad Pedagógica Nacional: Bogotá D.C.

- Rajschmir, C. (2000). Los museos escolares argentinos. De la enseñanza de las ciencias a la construcción de lo nacional. En Gvirtz, Silvina, *El color de lo incoloro. Miradas para pensar la enseñanza de las Ciencias*. (pp.149-175). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. ISBN: 987-538-707-003-2.
- Real Academia Española /RAE) (2018). Educación. En *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado de <https://del.rae.es/?id=EO5CDdh>
- Real Academia Española (2018). Museo. En *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/dle/?id=Q8nYfd>
- Real Academia Española (2018). Museo. En *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/dle/?id=Q8nYfd>
- Real Academia Española (2018). Valoración. En *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=valoraci%C3%B3n>
- Real Academia Española (2018). Valorar. En *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=bJiPomE>
- Ruffinatto, P; Moyano, E. y Banegas, S. (2018). *Plan de gestión del equipo directivo*. Escuela Normal Superior "Dr. Agustín Garzón Agulla". Manuscrito no publicado.
- Ruiz Berrio, J. (2003). *El museísmo pedagógico en el mundo: pasado, presente y perspectivas de futuro*. En Peña Saavedra, V. (Coordinador) *I Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico en España y Portugal: itinerarios, experiencias y perspectivas*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. (pp. 57-72).
- Rodriguez Gómez, G, Gil Flores; J, y García Gimenez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Sénet, H., (1891). Museos escolares. Apuntes sobre la manera de formarlos. *Revista de Educación del Consejo General de la Provincia de Buenos Aires*, (XX)116: 5-17.

- Sénet, H. (1896). *Museos escolares. Cómo se pueden formar*. La Plata: Talleres Solá, Sesé y Cía.
- Sobral, A. y Vieyra Méndez, L. (1949). *La educación vocacional de la adolescencia y la formación del maestro. El ensayo de la Escuela Normal Superior de Córdoba*. Santa Fe: Castelví.
- Solari, M. (1881). *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- Valbuena, E. (2007). *El Conocimiento Didáctico del Contenido Biológico. Estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)*. Tesis Doctoral en Didáctica de las Ciencias Experimentales no publicada. Universidad Complutense de Madrid.
- Valbuena, E. y Morales, D. (2010). Las visitas a un museo de ciencias y su relación con la escuela, Una revisión documental. En Bio-grafía Escritos sobre la Biología y su Enseñanza. (Ed.). *Memorias del I Congreso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología, IV Encuentro Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental*. (pp. 413-424). Colombia. 2010. ISSN 2027-1034.
- Valbuena, E. y Morales, D. (2011). *Las visitas escolares a un museo de historia natural. un análisis desde la perspectiva del conocimiento didáctico del contenido*. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Vázquez, A. M. (2005). *Museo de ciencias. Una visita guiada*. Recuperado de <http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2005/congreso>
- Viladot, P., (2009). ¿Para qué vienen? expectativas de los docentes en las visitas escolares al museo. *Enseñanza de las Ciencias, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, pp. 520-524.

Xanthoudaki, M. (2003). Un lugar para descubrir: el museo como recurso para la educación. En Xanthoudaki, M (Ed.) *Un lugar para descubrir: la enseñanza de las ciencias y la tecnología en los museos*.(pp. 10-18). Milán: Impaginazione e stampa T&T Studio . 2003. ISBN 88-901013-0-X.

Zysman, A. (2016). Clase 3: Alternativas pedagógicas: otra forma de conocer el mundo
Especialización docente de nivel superior en Enseñanza de las Ciencias Naturales.
Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deporte de la Nación.

ANEXOS

ANEXO 1: VISITAS AL MUSEO GARZÓN AGULLA

Anexo 1.1. Primera visita registrada

Jardín de Infantes ENSAGA. Sala de 4 años, Docente V

Fecha y hora: 17-08-2017. 10,30 hs

Duración: 28,30 minutos

Referencias:

L: curadora del museo

D: Docente V

E: Entrevistadora

N₁: niño 1

N₂: niño 2

N_X: Niño no identificado

N_s: muchos niños

(...): acotaciones dadas por la observadora

D: Vení acá...sentaditos...

N_s: (murmullo)...Parecen estatuas ¡Estatuas!

L: estatuas...dice que los animales son estatuas...Primero que nada buenas tardes...bienvenidos... ¿cómo están?

N_s: ¡Bien!

L: Bien, bueno me alegro. Yo soy la seño L.

D: ¿Cómo es?

N_s: ¡L.!

L: Acá esta la seño Rosita

E: ¡Hola! Seño Rosita

L: Que nos va a acompañar durante la visita...bueno...ustedes han venido acá porque están trabajando con la seño los animales ¿verdad? ¿Los animales de dónde?

N_s: ¡Autóctonos!

L: ¡Autóctonos! Muy bien. Los animales autóctonos. ¿De dónde son? De Argentina y de Córdoba son los animales...Chicos...estos animales, primero que nada, por si alguno le da un poco de miedito, no les tengan miedo porque todos estos animales están muertos.

N: ¡Son estatuas!

L: No son estatuas exactamente. Miren...yo les voy a contar. Estos animales se murieron, algunos se murieron en el zoológico, otros los encontraron muertos en la ruta y otros, algún cazador les puso un tiro,

pobrecito, y a estos animales los traían acá, a esta escuela, donde funcionaba un taller que preparaba a los animales como si estuvieran vivos, como si fueran estatuas. Pero el cuero y todo el envoltorio del animal es de verdad, nada más que yo lo que les digo es que están muertos, no les van a hacer nada, por más que tuvieran ojitos que parecen que los estuviera mirando, son ojitos como los de los muñecos, de plástico o de vidrio, ¿Entienden?

N: De plástico

L: De plástico, seguramente de plástico...

N: ¡Y de lana!

L: No...de lana no ¿saben dónde le ponían lana? Adentro, como de relleno. No es lana, pero es algo así como un hilo, estopa se llama, o aserrín, polvo de madera. Con eso los rellenaban y los cocían y quedaba el animal como si fuera un muñeco que uno hace con una tela. En vez de usar una tela usaron el cuero mismo del animal. Entonces, las escamas, los picos, las patas, los dientes, la cola, todo es de verdad. Lo único que no es de verdad es el ojo, la lengua de este yacaré (L. toma un yacaré pequeño para mostrarle a los niños) y el interior que adentro tiene un relleno de cualquier cosa ¿Entendieron?

N₁: ¿Están tildados los yacarés?

L: ¿Están pintados decís?

N₁: No, ¿están tildados?

L: ¿Tildados quiere decir así? (Hace el gesto de quedarse quieta en una posición)...algo así, quedaron tildados...Esa palabra no hubiera usado nunca (le habla a la docente)

D: Son los tres punto uno. La generación tres punto uno...

N₁: ¡Estas tildada! (murmullo de alumnos)

L: Si, me quedé tildada (risas de mayores). Y los que preparaban a los animales acá, ¿saben cómo los tildaron?

N_s: ¡Cómo si estuvieran vivos! Como si de verdad estuvieran vivos. Miren este, miren cómo lo tildaron a este (señala un mono embalsamado). Le acomodaron la manito y le pusieron una bananita en la mano.

N: ¡Guau!

L: ¿Lo ven?

N_s: ¡Si!

L: ¿Y saben cómo se llama ese?

N_s: ¿Cómo?

L: Tití, mono tití pincel. ¿Saben por qué es pincel?

N_s: ¿Por qué?

L: porque acá en las orejas tiene unos pelitos que parecen pinceles. Y ese es el otro...tití, mono tití (interrumpe un niño)

N₁: ¿Qué es eso?

L: que cosa...

N₁: Eso (señala un animal)

L: Ah...bueno, ya llegamos, ya llegamos...bueno, miren... ¿saben que mapa es este?

N₂: No

N₃: No

N₄: Si...de Córdoba

L: Un poquito más grande que de Córdoba. De Argentina

N: ¿Y esos planetas?

L: Ah...ya vamos, ya vamos, ya vamos...

N₁: ¿Ahí los tildaron?

L: Claro...algunos cuando los prepararon los tildaron como dicen ustedes, en una posición como si estuvieran vivos. Por ejemplo, ese que se llama cisne lo acomodaron como si estuviera por levantar vuelo...

N₃: ¿Cuando los tildaron se les va la potencia?

N₄: Y los planetas giran en frente del sol...

N_s: (Bullicio)

L: Nos fuimos del tema...jo, jo, jo. Chicos...acá pueden ver los planetas, pero como la seño dijo que venían por el tema de los animales, vamos a hablar de los animales ¿quieren?

D: Esto ya lo vieron...

L: Yo les decía que este mapa es de Argentina, nuestro país, y Córdoba está adentro de Argentina... ¿Me alcanzas ese palito que está ahí, y señalo más o menos por dónde está Córdoba? Miren chicos, Córdoba está en el centro de Argentina, está acá...y esto es una laguna que hay en Córdoba que se llama laguna Mar Chiquita y esas son las montañas de Córdoba... ¿alguna vez fueron a las sierras?

N₁: Si... ¡yo!

L: Claro, vieron que cuando van a las montañas el auto va subiendo y subiendo...Córdoba tiene montañas. Pero Argentina tiene una cordillera enorme que se llama Cordillera de Los Andes. Entonces Argentina tiene lugares donde hace mucho calor, donde hay mucha humedad, donde viven animales como todos estos de la selva...

N_s: (Murmullo)

N₃: Ya sé cuál es ese que tiene el pico grande...

L: El pico grande... ¿Cómo se llama? ¿Alguien lo conoce?

N₁: ¡Yo!

L: Dale... ¿te acordás como se llama?

N₁: Ya no...

L: Ya no...Tu...

N_s: ¡Can!

L: Tucán...muy bien. ¿Y este que se parece a un loro? Guacamayo

N_s: ¡Guacamayo!

D: Ese es como el de Río

L: Estos animales que acabamos de nombrar comen verduras

N₁: ¡Hay que comer verduras!

D: Hay que comer verduras...

L: Hay que comer verduras...acelga, choclo, zapallo...

N₁: Yo no voy a comer...uaggg!

(Murmullo de los niños, repitiendo nombres de verduras)

L: Muy bien...

D: Nosotros estuvimos viendo la mulita... ¿se acuerdan? Que hay una palabra que ustedes no conocían, que era mamíferos, que la anotamos también para...mamíferos omnívoros

L: Bien...omnívoros...yo quiero llegar a eso...y llegaron a la idea...

D: No porque... (Murmullo de los niños)

L: Bien chicos...vimos carnívoros, herbívoros. A ver por ejemplo acá un herbívoro podría ser acá la vizcacha...no sé si han trabajado seño la vizcacha. Pero si ustedes le miran los dientes. Miren los dientes que tiene adelante la vizcacha...parece un conejo... ¿Vieron los dientes?

N: Como un castor

L: Como un castor...es un roedor. Con esos dos dientes raspa madera y raspa plantas duritas y ese es su alimento. No come carne. En cambio el zorro es carnívoro, como el puma, como el gato montés. Y nosotros, los monos, algunos quirquinchos son omnívoros, que ustedes a esa palabra la charlaron ayer con la seño. Que quiere decir...

N: Quiero ver la víbora...

L: Quiere ver la víbora...pasamos a otro tema porque quieren ver la víbora...

D:Si, si estaba anunciado ese tema...

L: Omnívoro quiere decir que come de todo. Nosotros que comemos carne, comemos hierbas... (Murmullo que interrumpe)...y la otra palabra...mamífero... ¿querés que digamos algo ahora? (pregunta a la docente)

D: Si, si...

L: Miren chicos...Ya ponemos la víbora...miren, todos los animales que tienen pelos, uhmm...como este, se llaman mamíferos...

N: Mamífero...

L: Mamífero... ¿y de donde vendrá mamífero? Ma-mi-fe-ro... ¿de dónde viene? (murmullo)

D: ¿De dónde vendrá esa palabra? Mamífero... (Murmullo) ma-mi-fero...es como las adivinanzas. Vieron que cuando vamos a hacer las adivinanzas tratamos de buscar los acertijos, bueno, ahora tenemos que descifrar como empieza la palabra...Ma-mi... ¿qué nos está diciendo?

Ns: (Murmullo inentendible)

D: ¿De qué viene?

N: De mami

D: De mami...y quien es la mami

N: Mama te amo

L: Mamá te amo

D: ¡La mamá! De las madres. Entonces qué quiere decir...cuando ustedes nacieron ¿las mamás que les dieron? Para que ustedes crecieran y se hicieran grandes...Que tomaron, que fue lo primero que comieron...

N: Leche

D: Leche. ¿De dónde?

N₂: De la teta

D: ¡De la teta!

L: Bien, muy bien

D: Entonces quiere decir que estos animalitos, los hijitos cuando nacen toman la teta de su...mamá

Ns: ¡Mamá!

D: Muy bien...por eso se llaman mamíferos. Todos los animalitos que toman la teta de su mamá son mamíferos.

L: Y nacen de adentro de su mamá, no nacieron de un huevo. Nacieron de adentro de la panza de la mamá. Y una vez que nacieron, las mamás los alimentan con leche. De ahí viene mamífero, porque a la teta también se le dice mamas. La mama es la teta. Es la glándula que produce leche

N: Como diciendo mamadera.

L: Claro, cuando no está más la mamá para darle la teta se llena una mamadera, como una botella, con leche, de otro animal...de la vaca... ¿sí? Querés que pasemos ahora a otro animal...

D: Me fijo...el puma y...el gato montés...

L: Chicos, otro mamífero...y ustedes ahora cuando le digan que el puma es un mamífero ya pueden decir... ¿nace de huevo?

N: Noooo

L: No, nace de la mamá. ¿La mamá le da la leche?

N_s: Siiiiii

L: ¿Tiene pelo?

N_s: Siiiiii

L: ¿Tiene sangre calentita? También, es como otra característica...lo de sangre caliente (murmullo constante)...muy bien...y además es carnívoro, igual que el puma es un cazador...es de los cazadores más grandes...digamos de los cazadores más feroces que tenemos en Córdoba.

N: Como el león

D: Pero no tenemos león...

L: No tenemos león en Córdoba y en su lugar tenemos al puma

D: A quien le tocó el puma... a ver...quien investigó...

N_s: ¡A mí!! ¡A mí!! (Varios niños a coro)

D: Bien...a ver Rocío que investigaste sobre el puma

N₁: A donde vive

D: Bien, ¿que come? ¿Que come?

N₂: La serpiente...

L: ¿Qué come?

N₂: Aves

N_s: ¡Aves!!!

N₃: Y el cocodrilo...

D: Ro, respetamos a la compañera que está hablando...come aves...

N: Aves

N: Uhhh...seño

D: Y dónde viven

N: En diferentes lugares

D: Muy bien...Pedro, a vos también te tocó...

N₁: (Pedro): yo investigue...que el puma...vive en Córdoba y...y que sus hijos nacen de la panza y que comen algunos herbívoros...

D: ¿Comen algunos herbívoros?

L: No...comen a algunos herbívoros

D: Ahh.... Comen a algunos herbívoros...muy bien

L: A otros animalitos...por ejemplo...puede ser una liebre...un herbívoro que está digamos, en su ambiente natural y el puma lo puede cazar

D: Bien...y... ¿es mamífero?

N: O puede, o puede ser...el quirquincho...

L: Que se coma al quirquincho....ahhh? También podría...

N₁: ¡Queremos ver la víbora!!

D: Pero Pedro, ¿será fácil de comer el quirquincho? ¿El caparazón del quirquincho es blandito?

N: Nooo!!! Es duro

D: Mejor buscar algo más blandito...sino los dientes le van a quedar...ahhh...les gusta la nutria también...

N: ¿Vamos a ver el puma? (mucho murmullo)

D: ¿Quién le toco averiguar sobre el hornero? N: Yooooo!!!

D: A ver Juana...contame Juana...

L: Yo lo giro así lo pueden ir viendo todos... (L. muestra al medio el nido del hornero)

D: Mira Isabela, mira...

N: Señoooo, yo no he visto nada...

L: ¿No viste nada? Vuelvo, vuelvo, vuelvo ese el hueco por donde entra el hornerito y pone el huevo. ¿Y quién construyó este nido?

N₁: ¡El ave!!!

N₂: ¡El hornero!!!

L: ¡El mismo hornero! La mamá y el papá lo construyeron

D: Los dos juntos, ¿verdad?

L: Sí, los dos juntos lo construyen...

D: A ver Juana, quieres decir algo del hornero

N: (Murmullo)

D: ¡Hay que aprender del hornero y la hornera!! Como construyen la casita... ¿vieron?

N: Y quiero aprender de esa serpiente también...

D: A ver...escuchen del hornero...Juana va a hablar un ratito...así que la vamos a escuchar...a ver Juanita...contanos...

N: (Juana) El hornero... (Habla muy despacio)

D: Mas fuerte

N: (Juana sigue hablando despacio, pero los compañeros permanecen callados. No se entiende lo que dice)

D: Bien... a ver ¿cuánto tarda en hacer la casita?

N: ¡Muchos días!!!

D: Muchos días...bien...y que tiene el cuerpito...

N: ¡Mucho trabajito!!!

D: a ver Juana ¿que tiene el cuerpito del hornero?

N:¡Con plumas!!!

N_s: (Murmullo)

D: Muy bien... ¿quién más tenía que averiguar sobre el hornero?

N_s: Yoooo, yoooo!!

D: Qué averiguaste Ayelén...

N: (Ayelén) el hornero se esconde en su nido...y se mete en la casa...

D: Y se mete en su casita...miren que la casita de... ¿que más tiene el hornero? ¿Algo más?

N: ¡Hueco!!

D: Este huequito que tiene el horneo no es un huequito cualquiera. Miren la forma que tiene, ¿saben por qué tiene esa forma?

N: (Murmullo)

D: para que cuando llueve no se meta adentro el agua...son muy inteligentes los horneritos

L: Y se mete acá atrás...

D: Ahí adentro...da como...una vueltita...tarda sesenta días...me parece que leí...

L: más de un mes seguro

D: de quince días a un mes. Y cuándo ya no la usa más ¿qué pasa?

N: la...deja...y vuelve a otra casa...

D: Se va a otra casa ¿y quienes habitan en la casa de ese hornerito?

N: ¡Otros horneros!!!

D: Otros horneritos, otros pajaritos que no tienen nidito

N₁: Y hace chuf, chuf

N₂: Otra casa se va...

D: Saben una cosa... ¿por qué se llamará hornero?

N₃: porque hornea todo...

D: ¡Parecido a un horno!! En el campo la gente... ¿es por eso? (se dirige a L.)

L: Creo que es por eso...

N: Mi papá hace en el horno...

D: En el campo hacen el pan, lo cocinan en hornos hechos de barro, como tiene esa forma parecida le pusieron hornero

L: (Murmullo entre Docente y L. para concordar) chicos...las aves...igual que el hornero, cualquier otra ave que tiene plumas, todo lo que ustedes vean con plumas es un ave. Y las aves no llevan adentro de la panza como los mamíferos sino que ponen huevos. Y como ponen huevos y el huevo lo puede querer comer otro animal

N: Mira como el hornero...

L: Construyen nidos...para cuidar y para incubar...incubar viene a ser como calentar, darle calorcito al huevo, hasta que adentro...

D: Como las gallinas, como las gallinitas que se quedan cuidando su huevito y lo calientan ahí hasta que nace el pollito. Y acá hay otra ave... ¿cómo se llamará?

N: ¡Avestruz, avestruz!!!

L: Es pariente, pariente...ñandú

N: ¡Le podes decir a la seño que pone huevo!!!

Ns: (Murmullo)

D: Nosotros hemos traído también para medir...

L: Ahhh...

D: Pueden medir...

L: les muestro la serpiente y después que se pongan a medir...

D: Porque ya tiene que venir la otra sala...

L: Si...chicos...

D: Vamos a ver la serpiente y nosotros nos vamos a poner a medir...

(L. pone una víbora coral al centro del grupo)

L: ¿Tiene pelos?

Ns: Noooo

L: ¿Tiene plumas?

Ns: Noooo

L: ¿Que tiene?

N: Piel

L: Piel...piel cubierta de escamas

Ns: (Murmullo)

L: No tengan miedo...no se empujen...ahí está enroscada...es la misma serpiente que vimos en la otra sala, enroscada allá en el árbol...ah? Nada más que es más chiquita...

D: ¡No toquen!!!

N: Señó, señó...

D: Una cola más atrás (murmullo, los chicos se alteran)

N: Señó no tengo lugar...

D: Si tenes lugar...mira, vení...tampoco tenes que llorar para decir que quieres un lugar. Decí: señó, o le decís a una compañera ¿Te podes correr?

L: Mira...ahí tus compañeritas te han hecho un lugar...

D: Ahí está...muuy bien...

N: Señó... ¿y los otros animales?

D: Una cola más atrás a la una, una cola más atrás a las dos... ¡que después tenemos que empezar a medir los animales!

N: Ahí hay un pato...

D: La mamá de Juana nos va a repartir unas tiras de cartulina y vamos a medir que animales miden la cartulina roja, la azul...pero primero vamos a ver la serpiente... ¿sí? Y algunas mamás quieren sacar fotos mientras miden...

L: Bueno...la serpiente dijimos entonces, no es un ave, no es un mamífero, tiene el cuerpo cubierto de escamas...

N: Porque, porque es un reptil...

L: Es un reptil...muy bien...al igual que el lagarto, el yacaré que vimos en la otra sala, y que la tortuga...

D: Y tiene sangre...

N: ¡Fría!

L: Fría, muy bien. Para reproducirse...

N: ¡Y el cocodrilo también!

L: Algunos ponen un huevo como la tortuga y alguna serpiente, y otros ponen huevos pero lo incuban adentro de la panza... (Breve diálogo entre la docente y L., sobre terminología específica...los niños enseguida se distraen y comienzan a armar bullicio) Bueno...

D: Y nos faltó otra...la nutria... ¿a quién le tocó investigar sobre la nutria? Sofi...que sabes sobre la nutria...contanos...

N: A mí también la nutria...

D: Bien...cuenten a ver que saben de la nutria...los dos. Vayan diciendo lo que han averiguado. ¿Tiene pelos?

N_s: Siiiiii

D: ¿Entonces qué es?

N: ¡Una nutria!!

(Risas de adultos)

D: Y sería que...era ma...

N: Mamífero...

L: Entonces ustedes ya saben, todos los que tienen pelo tienen la cría adentro de la panza y tienen mamas para alimentar

N_s: (murmullo, los niños se distraen)

D: ¿Alguien quiere decir algo de la nutria? Sofi ¿quieres contar algo de la nutria?

N: (Sofi habla muy bajo) eh...eh...que comen las nutrias

D: ¿Que comen las nutrias?

N₁: ¡Serpientes!

N₂: Noooo

D: ¿Te acuerdas? No. bueno... ¿dónde viven?

N_s: ¡En el agua!!

D: En el agua...ustedes vieron un video. La señora les mostro un video...si...

L: Lo que pasa es que...esto es lo que la gente llama nutria...pero es un coipo

D: También dice que es un coipo...

L: Pero es un roedor...

D: ¿Y la nutria no? (Breve diálogo en voz baja entre la docente y L.. Los niños se desordenan)

L: Gente...una cosa que pueden ver de esta nutria...como vive en el agua, mírenle las patas...lo tiene en las patas

D: Como los patos...tiene la membrana...

L: En las patas de atrás...

N_s: (Murmullo)

N: Señal...se empuja con las manos y la cola...

D: ¿escucharon? se empuja con las manos y la cola. Una cola más atrás...bien...entonces...podemos... (Hace señas a L.) así ya nos vamos yendo

L: Y acomodado...

D: Este...primero acomodamos...un aplauso para la seño L.. Nos vamos yendo y van preguntando mientras vamos midiendo...pero no los tocamos...

(Una mamá saca tiras de cartulina de diferentes colores y medidas para que los niños tomen de referencia el tamaño)

D: Vayan viendo que animales miden más, que animales miden menos...si son largos...

Mamá: ¡sin tocar!

N: Mira. Son iguales...

L: Te hace falta otro pedacito para ver

N₁ Otro pedacito...

N₂ ¿cómo se llama este animal?

L: Pecarí

N₂ Pecarí...y tiene unos dientes muy filosos

(Murmullo. Los chicos comparan los animales con las tiras de cartulina)

D: la víbora habría que desenroscarla. ¿Te alcanza este papel para medir?

N: No

D: Te haría falta otro papel más...

L: Le voy a bajar un pajarito que hay acá...

(Se escucha bullicio. Los niños trabajan entusiasmados)

D: Vamos armando el trencito...L....muchísimas gracias...Cuantas tiras necesitamos Joaquín para medir el avestruz...L....millón de gracias

N: ¿Ya nos podemos ir?

L: Si...ya se pueden ir (varios niños saludan a L. con un beso)

Anexo 1.2. Segunda visita registrada

Polimodal en Ciencias Naturales – Cuarto Año “E”- Docente A

Fecha y hora: 17-11-2017. 10,30 hs

Duración: 43 minutos

Curso: Cuarto E. Especialidad Ciencias Naturales. Turno mañana

Observaciones preliminares: el tema desarrollado fue biomas argentinos. L. tenía listo material didáctico: sobres para cada grupo con fotocopias de climatogramas.

Referencias:

O: Observadora

L: curadora del museo

D: Docente A

A₁: Alumno 1

A₂: Alumno 2

A_x: Alumno no identificado

A_s: varios alumnos

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

A_s: (Bullicio)

A₁: Tenes la mochila abierta

A₂: No tengo la mochila abierta. Tengo la abierta mochila

A_s: (Risas)

D: Vamos a esperar un ratito chicos. Vamos a esperar a la profe que tiene que atender una cosa y voy contando. Ustedes, cada grupo tiene dividido, no sé si quieres grabar esto...bueno, escuchen...cada grupo tiene un bioma. Nosotros hemos repartido, porque ellos van a hacer...este...un trabajo por grupo de un bioma de la Argentina. Todos tienen distintos biomas

O: ¿Qué curso son? Perdón...

As: Cuarto E

D: Cuarto E. Y ellos lo que van a hacer es...bueno...estudiar cada uno. Entonces acá los hemos traído para que vean un poco que fauna y que flora tienen cada uno de los biomas y para que lo vean en vivo, digamos, más allá de que es un museo, pero para que lo vean distinto, y también habíamos hecho unas preguntas de clima y de precipitaciones. Entonces después la profesora L. les va a hacer una ejercitación y nos vamos a dividir, porque esta no es la única sala. Hay otras salas que también tienen los otros biomas. Así que vamos a esperar unos minutitos que venga ella que tiene que atender una cosa ya nos vamos a ir distribuyendo ¿Si?

A₁: ¿Se puede visitar solo el museo?

D: Si. Tenés que fijarte en el horario

O: Los lunes no atiende. Pero ahí te puedes fijar los horarios.

D: Van a buscar sus mochilas

A_s:(Bullicio)

D: ¿Dónde está Marín? ¡Marín! Chist, chist...No toquen las cosas. Marín...busque su mochila, porque ahí estaba todo suelto, la carpeta...

A_s: (Bullicio)

D: A ver chicos shhhh...

L: A ver chicos, muy buenos días. ¿Quieren que armemos una ronda amplia así...una ronda más redonda, así no nos damos la espalda...? Chicos...acá atrás, nos arrimamos. Bueno...ustedes ya han venido muchas veces al museo ¿cierto?

A₂: Yo es la primera vez

A₃: Yo es la primera vez

L: Bueno...si acaso hay alguno que no ha venido nunca, les cuento brevemente chicos que este museo es parte de la escuela, por lo tanto es de todos nosotros, y la idea es que ustedes se puedan sentir cómodos acá, que puedan aprender, que lo traten de aprovechar en lo que el museo les ofrece, porque creo que no todas las escuelas tienen tanto material disponible. Y en este caso la idea es que lo podamos usar...apaguen el celular...

A₅: No, está apagado...

L: No sé, siento como que...ehh...Ustedes están trabajando, van a empezar a trabajar con la profe biomas ¿uhh? Biomas que son de Argentina. Y como acá en el museo tenemos mucho para ver sobre Argentina la idea es que empezáramos a trabajar esta primera parte... ¿Uhh? Ehh...los animales que ustedes ven acá chicos están preparados con una técnica, que hicieron acá en la escuela, en un taller que había que se llamaba taller de taxidermia. Ese taller, como cualquier otro taller, era una materia del plan de estudio de ustedes, ¿uhh? Ya desapareció esa materia. Pero los alumnos que venían acá preparaban los animales que ustedes están viendo, preparaban los mapas que se ven, y otros que se han hecho, pero digamos, hemos tratado de mostrar acá en el museo los más completos, los más valiosos. También se hacía el taller de entomología que era un taller que preparaba cajas de insectos, taller de botánica...

A: ¡Hay que lindo!

L: Que preparaba cajas de botánica, y también talleres con orientación artística, xilografía, dibujos... Ya ahora vamos a contar un poquito...Existieron desde que se inició la escuela, hace 75 años y desaparecieron en el 97, en 1997, porque hubo un cambio de ley de educación, y un cambio de plan de estudio y... sería muy largo poder explicar otros motivos que para mí tuvo que en esto de cerrar los talleres, pero lo concreto es que no quería que hubiera ninguna escuela que tuviera materias diferentes. O sea que cualquier alumno de... Buenos Aires que quisiera venir a esta escuela en Córdoba, con el plan de estudio que cursaba en su provincia pudiera venir a esta provincia. Entonces querían que todas las escuelas tuvieran las mismas materias... ¿entienden? Y por eso a esta escuela que tenía taller, y no todas las escuelas tenían taller, había que cerrar. Eso hizo que todo el material que tenía el museo y los talleres, quedaran guardados y cerrados sin personal. Muchos profesores como la *Docente A*, se preocuparon por esta situación y algunos tuvimos la oportunidad de dedicar nuestras horas a ponerlo en condiciones y volver a ponerlo...a ofrecerlo para tener esto... ¿Quieren preguntar algo?

D: Tan dicharacheros que son...todo el día ¿Y ahora qué pasa que no preguntan?

A_s: (Risas y bullicio)

L: Si, pueden venir

A_x: Los otros días vinimos con la profe de plástica

A_s: (Risas y bullicio)

L: Bueno, bueno...escuchen chicos...si...un viernes vinieron con la profe...con la profe de plástica...

A₁: Ustedes vinieron...

A₂: Y porque no teníamos nada que hacer... (Risas y bullicio)

L: Bueno, bueno...el museo les pertenece, y eso significa que ustedes pueden venir, siempre que haya alguien, que no haya una visita superpuesta. Hay chicos que vienen en el recreo simplemente para ver, a leer, a estudiar...o sea, pueden venir acá, porque esa es la idea. Que ustedes sientan esto como propio ¿uhm? Y lo usen como un espacio para aprender. También tenemos después una terracita, que también es un espacio lindo para estar, si alguna vez tienen ganas de venir y compartir el desayuno (bullicio de fondo) pide el turno y pueden venir. Si bien no se puede comer dentro, en la terraza si lo pueden hacer

A₁: ¿Por qué se trasladó el museo?

L: Antes estábamos, se acuerdan, en la planta baja. Vos eras alumno de la primaria, yo te recuerdo muy bien.

A₁: ¿A si?

L: Cuando eras chiquitito venías en los recreos también

A₄: ¡Para no ir a la casa! (risas)

D: ¿También era rompe quinotos de chiquito?

L: Yo lo veía en los recreos, nada más...claro. ¿No te decían chileno?

A_s: (risas)

L: Bueno...chicos, el museo antes estaba ocupando una sala grande, que era lo que hoy es el aula del sexto, junto con el de...en realidad las tres aulas de naturales eran el museo antes

A_s:(Bullicio)

D: ¡Atiendan!

L: Cuando se abrió la especialidad de educación física, coincidió que el casero, que era un señor que tenía un cargo acá, que era encargado de mantener la escuela, vivía acá.

D: Todo esto era una casa donde vivía el casero. Le decían el portero...eh???

A_x: Bocha...

D: Pero en definitiva...no, no, no. Bocha no

L: Bocha es portero en el sentido de que es el guardia de la puerta, pero había un cargo que la provincia le pagaba a un señor, por estar viviendo con toda su familia dentro de la escuela

A_s: (Bullicio)

A₄: Hacía mantenimiento, todas esas cosas...

L: ¡Exacto! Si se iba toda la escuela él se encargaba de que quedaran los ventiladores apagados, las luces apagadas, las ventanas estuvieran cerradas si había viento...

A_s: (Bullicio)

L: ¿Cómo?

A₂: Me da miedo a mí

L: ¿Te da miedo quedarte?

A_s: (risas)

D: Ahora fíjense una cosa, no está más este señor, y ustedes pasan por la puerta del colegio, los fines de semana están todas las luces encendidas del colegio. Realmente para mi es una cosa grave. No puede ser que los directivos no tomen cartas sobre el asunto. ¿Vos sabes la cantidad de energía que se pierde? Realmente. Y eso es responsabilidad de todos.

L: Y no es solo es una cuestión económica. Es una cuestión ecológica. Hay que ahorrar. No hay que desperdiciar ni agua, ni luz, ni gas. La verdad que es penoso. ¿Chicos, que pueden hacer ustedes? Cuando sales de su curso ustedes apaguen el ventilador, apaguen la luz, fíjense si es un viernes dejan la ventana cerrada. Si bien después de ustedes viene la primaria, viene el superior o el profesorado de la noche, no importa, ustedes dejen, porque ya eso les da indicio de quien entra de como encontró el espacio. ¿Esta? Una cosita con respecto a los animales: no los pueden tocar, porque fueron preparados con una técnica...

A_s: (Bullicio)

L: Escuchen...

D: ¡Hay Dios!

L: Shhh...Escuchen...fueron preparados con una técnica que una sal para curtir el cuero que contiene arsénico. Y el arsénico es venenoso. Es un elemento químico de la tabla periódica, búsqenlo, y esa sal que contiene arsénico es dañina para el humano. Nosotros sospechamos que después de tantos años, hay animales que tienen más de 70 años de haber sido preparados. Hay otros que tienen 25-30. Porque mientras hubo taller de taxidermia se siguieron haciendo estas cosas

A_x: (Ruido de bostezo)

D: Uhhh...que aburrido que está...

L: Si...

A₄: (murmullo ininteligible)

L: ¿Si estuvieron vivos?

A_s: (Bullicio general, risas)

L: Chicos...a ver...no hay preguntas tontas. Tonto sería no preguntar. Así que yo voy a hacer una defensa del que preguntó, no importa. Hay preguntas que por ahí...alguien se va a quedar con la duda por no preguntar. Escuchen...

A_s: (Bullicio)

L: Son de verdad, fueron de verdad en algún momento, porque hay gente que cree que son de utilería... ¿uh? Escuchen...lo que ven de afuera es de verdad. El cuero las plumas de las aves, los picos, las garras, los dientes, los pelos de los mamíferos...ehh...menos los ojos...

A₄: (Bullicio general)

L: La lengua del yacaré...y los órganos de adentro...todo lo demás es original. Muchos vinieron del zoológico. Habrán un cachito ahí...córranse un cachito

D: Correte un poquito...

A₄: (Bullicio)

L: Miren chicos...

A₄: (Bullicio)

D: ¡A ver, nos callamos! (Habla fuerte)

L: La pregunta y la duda es si acá se los mataban...

A_x: Si

L: No hice taxidermia. ¿A ver vos hiciste taxidermia? (L. se dirige a la Docente A, exalumna)

D: Hice una sola clase y después no fui más. Si se los mataba. A algunos, si se los mataba. Este...no sé, yo vi una vez. Lo que me quedé muy impresionada fue con un conejo, espantoso porque dejaban que cayera la sangre, o sea, era bastante cruel

A_s: (risas y bullicio)

D: Ehhh...pero, esto...

A_x: ¡Ustedes comen carne, chicos!

D: ¡Chicos, por favor! No se puede hablar así (Silencio) Algunos en el zoológico si se morían aprovechaban.

L: Y por ejemplo mi hermano hizo taxidermia también y él tenía que, en el año, tenía que preparar tres. En mi casa, mi papá era camionero. Entonces él, en la ruta, encontraba animales atropellados, y entonces él los alzaba y los ponía en la heladera, hasta que vinieran a la escuela. Porque para empezar el proceso de la taxidermia el animal tiene que haber muerto más o menos recientemente.

A₁: Claro

A_s: (Bullicio)

A₂: Menos mal que yo no fui

A₃: Shhhh....

A₄: ¿Se pueden callar?

A₂: No

L: Y si se ha muerto recientemente, tiene que estar refrigerado, porque no puede empezar el proceso de descomposición. ¿Entienden? Si no, no sirve. Para que salga bien la técnica, tiene que haber muerto...por eso la profe fue testigo de alguno que sacrificaron ahí...

D: Si, y la primera clase te hacen practicar con ratas y con sapos.

A_x: Al lado de mi casa hay un montón

D: Entonces con eso, más o menos. Pero lo otro fue...era muy...ya les digo, no volví mas...Pero no era mi materia. Eran talleres. Los talleres también...en otra época...Chicos la última vez que les pido que se callen, es un comentario, y si no volvemos al aula, así de simple. Es constante...Miren si ustedes estuvieran hablando, dando alguna clase y yo "bla, bla, bla, bla" ¿qué dirían? Es una cosa molesta. Aquel con el celular no lo ha dejado un instante y sigue con el celular...

A_x: (Da una explicación que no se entiende)

L: Vamos chicos...

D: Vos sabes lo que es, todos los días con la misma cantinela...

L: Vamos a ver si lo pasan bien ustedes y lo pasan bien nosotros también, bueno...

D: Bueno, no sé qué estaba diciendo, ya me olvidé...

A₂: Hablaba de las ratas y de...

D: Eran talleres que se daban. Aparte de dar el taller a los alumnos, que era una materia obligatoria que tenían, y eso era a partir de cuarto grado. De cuarto grado hasta quinto año del secundario todos tenían talleres. Y había que elegirlos. Y había una variedad impresionante de talleres. Cada uno lo elegía por

afinidad. A veces ya no había cupo y no quedaba otra y había que hacer uno que mucho no gustaba, pero bueno, en general era por afinidad. Pero también estaba la posibilidad que las madres de los chicos O los padres...varones, porque en general eran más mujeres, o profesores, gente de otro lado, hicieran talleres vocacionales, entonces venían a la tarde. El taller que siempre más gente tenía era manualidades. Ustedes verán en la televisión estas cosas de bricolaje...si, para manualidades se llenaba de padres y madres que hacían trabajos. Pero, ahí yo vine como profe, y dije "Voy a hacer el de taxidermia". Ahí es donde vi este y dije "acá no vuelvo más". Y así fue.

A_s: (Bullicio)

D: Porque no me gustó ver como se mataba los bichos...o sea...de hecho nosotros, en nuestra época, porque la profesora L., la profesora L. ha sido compañera mía del secundario

A₁: (silbido)

D: Y en la facultad

L: (Risas)

D: Las dos hemos sido compañeras...este...muchos años...Y La profesora Rosa, eh... ha sido alumna mía...o sea que...miren

O: Si...en la facu...

A_x: Era buenita la profe...

O: ¿Qué?

A_x: Era buenita la profe...

O: Era buenita...si...más vale...re buenita...

A_s: (Risas)

A₁: Se hartó...

O: Y buena profesora también...las dos cosas...

L: Chicos...entonces...se quieren sentar algunos en el suelo...sentaditos en el piso

D: Aquí están más cómodos

L: Total el piso está limpio

A_s: (Bullicio)

D: Cuidado con eso, no se vaya a caer...

A_s: (Sigue el bullicio)

L: Bueno, a ver chicos atiendan. Lo que vamos a empezar viendo acá.....ese pedacito de museo habla de Argentina. Tenemos otra sala... (Bullicio)

A_x: Callate loco

L: No se oculten así pueden ver un poquito más. Ehh...la otra sala contigua, que para ir ahí hay que ir por el pasillo es de Córdoba, nada más que de Córdoba. Pero un poquito para que se ubiquen...vamos a mirar primero este mapa. Fue hecho por alumnos, acá también, igual que ustedes, había que aprender...

A_x: Está hecho con plastilina ese...

L: Bueno, ¿qué le ven de diferente? Ya, ya les cuento como lo hacen

A₁: Tiene relieve

L: Tiene relieve. Es un mapa en relieve... ¿y qué ventajas tiene ver un mapa en relieve?

A_x: Que ahí se ve las montañas

A_s: Que identificas mas...hay tortas...

L: Bien, bien. Ale, ahí en el pasillo pasando la vidriera hay un palito largo

A_s: ¿Esa sería la cordillera?

L: Exactamente, la cordillera. Vamos a ubicar primero en el mapa, chicos los puntos cardinales, a ver si estamos todos ubicados. Los puntos cardinales son una convención. Norte sur, este y oeste. A ver cuál sería el norte

A_s: Aquel. Arriba

L: Arriba norte (señala con el puntero)

A₁: Abajo sur

L: Sur (señala)

A₁: Este a la derecha

L: Este (señala) Y oeste (señala): O sea que podríamos, alguien que podría describir el relieve de la Argentina mirándolo ¿qué diría?

A₂: Que al norte, que al norte hay mas, hay mas montañas

A₃: Al nordeste....

A₄: Que para el este....

L: A ver, pónganse de acuerdo, miren, piensen y después digan

A₅: Que...desde oeste al este...se va haciendo cada vez más plano

L: Hay un descenso de altitud

A₅: Hay un descenso de altitud

L: Muy bien, la altitud ¿Qué otra cosa pueden ver? Que dirían si...hagamos de cuenta que viene un marciano

A₁: Los ríos

L: En su nave y no tiene idea como es el relieve argentino y ustedes le tienen que contar. ¿Existen?

A₆: Se volvió en ovni

A₅: (Risas)

A₁: Los ríos

L: Los ríos, bien. Tiene ríos Argentina

A₁: Si

L: ¿Y cómo corren los ríos en general?

A_x: Salen hacia el mar...del deshielo

L: Bueno...hay ríos de deshielo. Ríos que corren...en general los ríos corren de oeste a este, ¿uhh?

A_x: Si...desembocan en el mar

L: O sea que más alto es hacia el oeste y más llano hacia el este. Argentina tiene además lugares deprimidos, o sea que están por debajo del nivel del mar ¿saben dónde?

A₁: En Jujuy, en Jujuy

L: En Córdoba tenemos una depresión, que no es deprimido de estar...para abajo

A_s: (Risas)

L: ¿Dónde tenemos?

A₁: Mar Chiquita

L: La Mar Chiquita. Bien, muy bien. Esta es la Mar Chiquita, lo van a ver mejor en los mapas de Córdoba que están en la otra. Entonces tenemos un ascenso...miren esto también, fíjense (señala el mar)

A₂: La profundidad...del mar

L: Bien. Lo que se llama plataforma continental, que tiene hasta doscientos metros

(Ruido de un golpe)

L: Cuidado

A_x: Está rompiendo algo

L: ¿Todo bien?

A₁: Si, disculpe

L: Se produce un ascenso de la altura hacia el oeste... ¿uhh? Eso con respecto a la altitud. ¿Tiene alguna influencia la altitud en el clima chicos?

A₅: Si

A₂: Mientras más alto más frío

L: Bien

A_x: ¡Bien!

L: No sé si es exacto pero te dice que cada 150 metros que uno asciende, baja un grado la temperatura. No sé si será válido para todos los lugares, pero es un acuerdo que se ha hecho. O sea que uno podría decir que a dónde hay más calor y a donde hay más frío, mirando el mapa

A₂: Más calor arriba

A₃: No

L: ¿Tiene que ver con la altitud?

A₅: (Bullicio)

A₄: No, si, está bien lo que dice

L: Pará. No está mal lo que dice. Repetí lo que dijiste. Más calor... ¿por qué arriba?

A₅: Porque está más cerca del sol

L: ¿Está más cerca de qué?

A₃: Disculpame...

A₄: Del Ecuador

L: ¡Del Ecuador! Eso que estamos nombrando es la latitud. Es un factor que determina el clima. Mientras más cerca del Ecuador, más calor. Mientras más alejados del Ecuador, más frío. Entonces vamos a convenir por lo que dijo... ¿Cómo es tu nombre?

A₂: (Otro alumno dice un nombre ficticio)

A₅: (Risas)

L: Mas calor en el norte, más frío en el sur, y con respecto a la altitud podríamos decir más calor en el lado del este y más frío hacia el oeste ¿Está bien?

A_x: Es una banda la materia...

L: Entonces, miren chicos...

A₅: Bullicio

L: Si ubicara un punto, como puede ser en la provincia de Corrientes que estoy al norte y estoy al este, voy a tener un clima muy diferente, aunque vaya en la misma latitud si subo 2000-3000 metros sobre el nivel

del mar ¿entienden? Eso hace que Argentina, al tener esa variación tanto latitudinal como altitudinal tenga una gran variedad de climas, y por lo tanto sustenta una gran variedad de ambientes. Esos ambientes son los que van a empezar a estudiar ustedes como biomas. O sea unidades, eh... tanto de flora como de fauna, que está relacionada con un tipo particular de clima y de relieve ¿sí? Son unidades que uno los puede identificar... En general le dan el nombre de acuerdo a la flora que tiene. Se habla de selvas, ¿tenemos selvas en Argentina?

A_s: Si

A₂: si, en Misiones

L: Bien ¿Alguien se anima a pasar y señalarme?

A_x: Yo...no

A_s: (Risas)

L: ¿Alguien se anima?

A_x: ¿A señalar Misiones? Yo

L: Bien. ¿Dónde está Misiones?

A₁: Ah está si...a ver...

A_s: (Risas)

A₂: Ahí...si, ahí, más arriba

A_s: (Risas)

L: Ese es el límite, en rojo, muy clarito, está el límite de Argentina, ¿lo ven? Esto sería Misiones. Selva. Otra selva que tenemos se encuentra en esta zona...

A₃: Sentate Panchi si no vas a ver...

A₁: Eso...eh...se pasa por ahí cuando vas a Jujuy, ¿o no?

L: Exactamente

A₁: Yo pasé y de un lado precipicio y del otro verde...así...

L: Bien...Es una selva de altura a diferencia de Misiones

A₁: Es medio como un jardín...de un lado un precipicio y del otro una pared toda verde

L: Toda verde... ¿Y porqué pensaste que era una selva y no un bosque? ¿Qué te hizo pensar que era selva?

A₁: Hacía mucho calor...

L: Bueno...

A₃: La flora que tiene...No tiene las plantas que crecen en un bosque

A₄: ¡Qué vas a saber vos!

L: Bien...chicos...ustedes ya lo van a estudiar con la profe la diferencia que hay entre una selva y un bosque, pero en la selva hay una gran variedad de estratos arbóreos y lianas y helechos... ¿ahí? Hay muchos estratos de vegetales que da también una gran variedad también de hábitat para que desarrollen también animales. Este rincón que vemos acá es la selva misionera... ¿uhmm?

A_x: ¿Todo eso?

L: Si. Monos con cola prensil...

A_x: Un poquito más grande

L: Miren chicos, monos con cola prensil ¿Qué quiere decir cola prensil? ¿Qué idea le da prensil?

A_x: Para que se agarre

L: Para prenderse...

A_X: Prensa

L: Bien. O sea, no solo usan las manos. Tenemos mono tití...el mono tití pincel...miren...tiene unos pelitos ahí en la oreja...lo pueden ver acá también

A_S: (murmullo)

L: El mono tití y el mono tití pincel. En realidad el rincón de la selva es este. Pero como teníamos repetido nos han quedado algunos, y porque esto ya es otra parte

A_X: ¿Pero es otro de esos?

A_X: (murmullo)

L: Acá el mono Caí, otra especie de mono. Guacamayos, fíjense la coloración

A₁: ¡Qué lindo!

A₂: Ohhhh

A₃: ¡Me encanta!

A_S: (Risas)

L: Tucanes. Urracas

A_S: (murmullo)

L: Eh...si nos vamos hacia el oeste pasamos por una llanura también muy cálida, y más húmeda en esta parte y más seca en esta parte

A_S: ¿Por qué más seca?

L: Porque disminuye la cantidad de lluvia...uhmmm? Las lluvias que predominan provienen del este, descargan acá y se va haciendo más seco. Entonces es un bosque. La fisonomía, miren ahí tienen una lámina de cómo es una selva. Después lo pueden mirar bien los que están más acá. Y este es el aspecto que tiene un bosque. O sea tenemos árboles...

A₁: Ahh...pero se ve más el cielo...

L: Bien...es más abierto ¿Ven lianas, helechos?

A_S: ¡Noo!

A₁: Un bosque

A₂: Veo a un par de boludos ahí...

L: Bueno...chicos...ehhh...si nos vamos hacia el oeste aparece otra fauna diferente como el oso hormiguero, que es un espécimen muy curioso

A₁: Ahí ha metido la pata

A_S: (Risas)

L: Fíjense las patas, lo mismo que el Tatú carreta, patas con uñas muy...

A₂: (Comentario ininteligible)

L: Bueno...Este es el Tatú carreta, que es el armadillo más grande que vive actualmente. Tenemos otros armadillos como los quirquinchos, que en Córdoba los van a ver, pero digamos de los armadillos actuales el más grande es el Tatú carreta. Coatí y mayuto mano pelada, que es una especie parecido a un mapache...uhmmm

A_S: (Murmullo)

L: Todo en esta transición entre la selva y el bosque, por eso vamos hacia allá. Fíjense acá...

A_s: (Murmullo)

A₁: ¿A dónde se habrán ido todos?

L: ¿Ummm? ¿Lo pudieron ver todos?

A₁: ¿Es de verdad?

L: Es de verdad, es de verdad

A₁: ¿Esto es una boa, profe?

A₁: (Murmullo)

A₂: ¡Si, una foto!

L: Es una boa. Esa se llama lampalagua o boa constrictora... ¿ahí? ¿Porque?

A₁: Te ahorca

L: Te ahorca. Mata por constricción. ¿Tiene veneno?

A₃: No

A₄: Si

L: Que tiene en realidad...

A₁: No...mata nomás. Por eso agarra y te...

L: Su estrategia para atacar es enroscar y asfixiar a la víctima... ¿sí? Ehhnn...los dientes que tiene, tiene dientes, no tienen canal para inyectar veneno, como otras serpientes que si tenemos en Córdoba...ehh? Bueno, monitos, otra urraca, un pariente del tucán. Esto es un mesebo o ardilla. Vieron que las ardillas son especies más características del hemisferio norte, de...

A₁: Norteamérica

L: Pero en Argentina tenemos una ardilla que le llaman ardilla o nuecero rojo...Nuecero Nuecero porque tiene el hábito de comer semillas, y habrán visto alguna vez que come nuez que tampoco es algo nuestro, pero bueno...y si nos vamos a lugares más húmedos, con agua podemos ver yacaré...ohm...yacaré ñato, loros, ypacaá, y un cisne que hemos puesto como una especie característica del bosque que colinda con la zona de los esteros. Si nos vamos hacia el sur tenemos toda la costa, donde se une la tierra con el mar, hay un sector con un tipo particular de bioma que está representado por esta vitrina, con algunas especies muy características como los pingüinos, las gaviotas, toda una fauna de invertebrados que se encuentra en la costa

A₂: De...donde...de donde habrán sacado los pingüinos

L: También, los habrán traído del sur o del zoológico.la procedencia de cada uno yo no sé, no la conozco. Los otros días vino un exalumno, que debe tener unos sesenta años...

A_x: (Silbido)

L: Ese pingüino lo hice yo en taxidermia, el reconoció porque se acordaba hasta en la posición en que lo había dejado...bueno...no se...

A₂: No le impresionaba...

L: No

A₃: ¡Ah, bueno!

L: Bueno ¿Chicos está? En el sector de Córdoba tenemos representados otros biomas. Como van a ver con la profe biomas de Argentina, y para no cansarlos con la exposición...la idea es...les voy a entregar...van a formar cinco grupos...cinco grupos ¿Cuántos son en total?

D: ¿Cuántos son los grupos que hemos armado?

A₅: ¡Seis!

L: Bueno...para no separarlos...

A₃: Seis de cuatro...pero podemos hacer...

L: Pero para que no desarmen los grupos

A₃: Pero podemos quedar así...

L: Bueno, aunque sea para esta actividad. Bien, y yo les voy a entregar para cada grupo una tarjetita verde que corresponde a sector verde, y una tarjetita amarilla que corresponde al sector de Córdoba. Les voy a dar una pista, simplemente para que ustedes fijen la atención, para encontrar un animal, es una búsqueda...

A_x: Es una búsqueda del tesoro...

L: Si, son dos pistas nada más

A₅: (Murmullo)

L: Una vez que lo hayan encontrado, me dicen...

A₅: (Murmullo)

D: Shhhh...

L: Escuchen...con la pista les dice algo de ese animal, ustedes tienen que ubicarlo, observarlo y leer el cartelito de cómo se llama, el nombre vulgar de ese animal. Cada animal tiene abajo una tarjetita con el nombre vulgar, o sea el nombre que usamos habitualmente. Ustedes saben que cada especie lleva además un nombre científico ¿por qué? Porque yo digo por ejemplo...ardilla, acero rojo...hay muchos nombres vulgares, depende del lugar. Al oso hormiguero también le dicen tamandúa, yurumí...o sea tiene nombres locales...que es una convención en todo el mundo que es el nombre científico, que está formado por dos: un nombre que es el género y la especie. ¿Nosotros que nombre científico tenemos?

A_x: Homo sapiens sapiens

L: Homo sapiens sapiens, muy bien. Género Homo, especie sapiens, subespecie sapiens. ¿Está bien Ale, o ha cambiado? (dirigiéndose a la docente) como la profe está en la facultad, ella está más actualizada...

D: yo he perdido un poco el contacto, así que...hay cosas que pueden haber cambiado...

L: ¿Esta chicos? Entonces eso simplemente como para que ustedes... pueden dejar la mochila ahí en la entrada, y buscan. Me van diciendo, viene uno de cada grupo...

A₄: Pero...usted nos va a decir...

L: Yo les doy la tarjeta...

A₃: ¿De cuántos serían los grupos, profe?

A₄: De cinco

L: De cinco, de cinco...Bueno...nos ponemos de pie...

A₅: (Murmullo, los chicos se levantan y se mueven)

L: A ver...un representante de cada grupo...

A₁: Yo

A₂: Acá, yo...

L: Bueno, una verde...chicos, a los fines de no amontonarnos yo diría dos o tres grupos vayan primero con la amarilla, y después vienen...

A₄: Me regala una profe...

A_s: (Murmullo y risas)

L: Bueno (en voz alta) a ver chicos, la consigna es: a la pista la lee el grupo ¡vamos!

A_s: (Murmullo)

(Los alumnos resuelven en grupo las consignas dadas por la profesora L.. Transcurren aproximadamente 15 minutos y la profesora L. los convoca nuevamente a discutir los resultados).

A_s: (murmullo)

L: ¡Siéntense chicos!

A_x: ¡Che...Damián!!!

A_s: (Murmullo)

L: Vamos, vengan más acá que hay lugar...

D: Vamos chicos...

L: ¿Logran entrar todos?

A_s: (murmullo)

L: Shh....bueno... ¿nos sentamos chicas por ahí?

A_s: (murmullo)

A_x: No te pongas tan cómodo

L: Shh...bueno...a ver chicos...para que agilicemos...vamos...bueno...chicos... ¿Cómo les fue con las pistas?

A_s: Bien...bien

L: Fueron fáciles...en realidad esas pistas fueron pensadas para actividades con primaria pero me parecía que estaba bueno que ustedes primero puedan recorrer y segundo que se detengan a observar algunos detalles que dice la pista. Tiene que ver con la forma de vivir de algunos animales... ¿sí? Esa es un poco la idea. ¿Todos pudieron llegar fácilmente? ¿No hubo inconvenientes? ¿Me devuelven las pistas?

A_x: ¡No!

A_s: (Risas)

L: Esta sala de Córdoba chicos, me parece bueno tomar conciencia de la gran variedad ¿vieron la gran cantidad de animales que tenemos acá?

A_x: No

L: ¿No les parece que es mucho?

A_x: Una banda...

A_s: (murmullo)

A₂: ¡Chicos...las pistas!

L: Miren chicos...en esta sala lo que intentamos también es reflejar esos biomas o esos ambientes naturales que hay en Córdoba. Córdoba, como ven en los mapas en relieve, también tiene regiones llanas y regiones de montaña o de lo que llamamos sierras...¿uhmm? No llegan a ser la cordillera. Son una elevación de otras sierras que cuando se elevaron los Andes fracturaron y elevaron unas sierras que ya existían mucho más viejas que son nuestras sierras, llamadas sierras pampeanas. Pero esa formación es lo que nosotros tenemos como sierras en Córdoba, que son cordones que corren de norte a sur

A₂: ¿Eso sería el dique?

L: No es el dique. Ahí lo que está reflejado es la laguna Mar Chiquita y...

A₃: No...ese que está ahí...a la izquierda...

L: Ahh...sí...perdón...ese es el dique San Roque. Hay más diques en Córdoba, y algunos, ¿saben por qué no están en ese mapa?

A₂: ¿Por qué no están profe?

A₃: Es muy viejo el mapa...

L: Porque el mapa es viejo. Fue hecho en una parte de la historia, en 1945, que todavía no estaban contruidos algunos

A₂: Ese es Mar Chiquita, ¿no profe?

A_x: 1945...No había nacido ni mi papá todavía...

L: Claro, ¿viste?...impresionante

A_x: (Silbido)

A_s: (Risas)

L: Estos mapas como serán de viejos

A₂: Ni Mirta Legrand...

L: Bueno...chicos...acá en Córdoba se da algo parecido a lo que se da en Argentina. Cada ambiente tiene que ver con el clima... ¿uhmmm? Y el relieve, que determina una determinada forma de vegetación y eso sustenta una determinada fauna. Acá en la zona de montañas, no las montañas más altas, que son prácticamente desiertas, casi n hay vegetación o hay solo pastizales, pero en las laderas de las montañas hay un bosque, que se llama bosque serrano. En la zona llana de Argentina...de Córdoba, perdón, es lo mismo que en la llanura, lo que llamamos llanura pampeana, en la zona de Buenos Aires, sur de Santa Fe, una vegetación tipo pastos, y muy pocos árboles. Siguiendo Mar Chiquita, una zona deprimida con una laguna salada. Eso sustenta una gran diversidad de aves, sobretodo muchas de ellas vienen migrando solo a reproducirse... ¿uhmmm? Y se van en el invierno...ehh...la laguna mar Chiquita, como está representada en los mapas, no es esa actualmente la extensión. Es mucho más extensa. Llega hasta casi el límite con Santiago del Estero

A_s: (Exclamaciones de admiración)

L: Lo mismo, este mapa es tan viejo que representa una forma. Y llanuras chicos, del otro lado de las sierras...fíjense en ese mapa (señala un mapa) el color verde es llanura, el color marrón ya empieza a hablar de mesetas o sierras, marrón, y lo blanco está hacia el noroeste del mapa, ¿lo ven? Son salinas, o sea son zonas de nuevo deprimidas del terreno en donde aflora la sal del suelo y no sé si alguno ha ido para el lado de Catamarca, o La Rioja, o Santiago del Estero, pasan por grandes extensiones, es un lugar llano y blanco, porque hay sal. La sal que nosotros consumimos, la sal de mesa. Bien, entonces...

A₁: Profe...cuando voy a Campana paso por eso...

A₂: Profe... ¿no estará Yapeyú ahí?

L: Perdona no te oigo...

A₂: ¿El barrio Yapeyú no estaba ahí antes?

L: Pero ¿que está representado el barrio?

A₂: No, porque ahí dice San Vicente, General Paz, todo...

L: Si, en realidad les vuelvo a repetir, es un mapa viejo, es un mapa muy viejo este, por lo tanto hay cosas que no está representadas

A₃: Alta Córdoba dice...

L: Sino, el tamaño de lo que era la ciudad de Córdoba no tiene nada que ver. Chicos, vamos ahora...

A₂: Ta chico el barrio antes...ta el Rio Suquia...

L: Atiendan...chicos...ehhh...si uno quiere conocer el clima de un lugar hay un gráfico muy útil, me prestas uno de los... (Se dirige a la docente) así les muestro los...Hay una manera rápida de ver como es el clima...escuchen...de un lugar mirando lo que se llama climatograma. Un climatograma es un gráfico que representa a lo largo de los doce meses del año, de enero a diciembre, cuanto llueve en milímetros...chicas miren para acá, cuanto llueve mes a mes y cuál es la temperatura que hay. La temperatura la tienen representada del lado...

A₂: Izquierdo

L: Izquierdo...y las precipitaciones, o sea la cantidad que llueve, del lado. Pero mirando rápido las columnas uno puede mirar todo lo que llueve y en qué meses llueve más... ¿sí? Y mirando esta temperatura del medio que es como una curva, fíjense como baja la temperatura los meses de invierno, junio, julio. Si uno así, someramente, mirando rápido un climatograma puede saber si en un lugar llueve mucho, llueve poco o no llueve nada. Si llueve más en verano que en invierno y como es la temperatura también, ¿está? Eso lo van a seguir trabajando con la profe. Lo que yo les voy a entregar a cada grupo de nuevo es un sobre que tiene siete biomas de Argentina y ustedes van a tener siete mapitas de Argentina con el pedacito pintado de ese bioma, siete paisajes con la flora y siete climatogramas. O sea que ustedes tienen que tratar de encontrar...a ver...este lugar que está señalado, la selva misionera, van a tener por ejemplo la selva misionera, cuál será el climatograma de la selva misionera, que sabemos qué hace calor y llueve mucho, mirando el climatograma, y cual será de los siete paisajes que tienen acá...esta todo como si fueran, ehhhh...figuritas. Ustedes lo que tienen que armar es siete grupos, donde cada grupo va a tener el mapa, el climatograma y el aspecto de la flora. ¿Se entiende?

D: No va a coincidir con el grupo que hemos repartido, cada uno tiene un grupo ya para trabajar, que estaría bueno que hubiese coincidido para que puedan practicar, pero...

L: ¿Querés que lo hagamos así?

D: A ver...uno tiene la puna, otro tiene la selva misionera, otro la estepa patagónica, otro eh...el bosque chaqueño, ¿pastizales de altura es? ¿O de qué? ¿Cuál era el que tenían que no me acuerdo? Son seis grupos de trabajo...me están faltando dos...

L: El bosque andino patagónico...

D: El bosque andino patagónico...Me está faltando uno...estepa pampeana creo que es...

L: Bueno, lo que puedo hacer si ellos quieren ir haciendo otra cosa...les reorganizo los sobres para darle a cada grupo...

A₂: ¿Cuántos sobres son profe?

L: El climatograma...el...

D: Estaría bueno porque los ayudaría...

L: Lo que vos prefieras...si quieren ir recorriendo...

D: Bueno, mientras tanto ya les damos para que trabajen...

(Los alumnos recorren el museo mientras las profesoras reorganizan los sobres y se los entregan a cada grupo de trabajo. Al cabo de 20 minutos los alumnos se retiran porque finalizó la hora de biología)

ANEXO 2: ENTREVISTAS A INFORMANTES

Anexo 2.1. Primera entrevista

Docente de sala del Jardín de Infantes de la ENSAGA (en el trabajo figura como Docente V)

Lugar: aula del Jardín de Infantes

Fecha y hora: jueves 30-11-2017; 08,30 hs

Duración: 9, 36 minutos

Observaciones preliminares la docente se confundió de día para la entrevista, pero aun así se acordó en hacerla, disponiendo de media hora hasta que ingresaran los alumnos. Había pedido anteriormente entrevistadora las posibles preguntas para analizarlas con antelación. Al comienzo las explicaciones eran en todo discreto y tímido, adquiriendo mayor soltura posteriormente. La entrevistadora muestra las preguntas nuevamente y ella comienza a hablar.

Referencias:

E: entrevistadora

V: *Docente V*

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

V: yo acá en la institución hace 15 años que estoy. Empecé como preceptora y luego en el nivel inicial hace 10 años que estoy trabajando con los niños. . y en realidad al museo lo conocí cuando comencé en el nivel inicial empecé a buscar algunos proyectos, alguna impresión de los chicos y como al museo lo estaban refaccionando comenzamos a ir desde el principio, cuando no estaba armado todavía y la verdad que las profesoras que estaban allí encargadas del museo se esmeraron tanto en refaccionarlo, en dividirlo de acuerdo a los animales que allí se encontraban, con afiches de acuerdo a la zona de cada animal y bueno, fueron haciéndolo cada vez más interesante. Desde el museo que yo conocí que estaba totalmente abandonado me encontré con un museo donde había animales de todo nuestro país y bueno, fuimos a visitarlo con los chicos y me resultó muy interesante y fuimos haciendo un proyecto muy lindo, que se llamó...el primero que trabajamos fue el de animales autóctonos de la provincia de Córdoba, y al año siguiente trabajamos animales argentinos, autóctonos de Argentina. Y...si, está muy bien ambientado. Las personas que lo atienden lo cuidan mucho y también generen estrategias para que realmente volvamos todos los años a visitarlo.

E- ¿Por qué piensas vos que hay gente en esta institución que no lo utiliza? Eso es el principal objetivo de la investigación...conocer las valoraciones que tienen...

V: Bueno...quizá de manera personal te puedo decir...será que desde el primer momento que empecé a trabajar en esta institución no estaba el museo pero estaba muy comprometida y me sentía con pertenencia en la institución. Esa pertenencia te hace conocer cada rincón de la institución y que puedes sacar de cada rincón. Eh...por eso te digo que cuando yo fui a visitar el museo antes de llevar a los niños, hablé con el personal...con las personas que estaban encargadas del museo y a pesar de que estaba totalmente desarmado, estaban recién refaccionando los animales...estaban en todo ese proceso de acomodarlos,

limpiarlos y ubicarlos en algún lugar, y cuando yo lo fui a visitar todavía no era definitivo ese lugar, después lo cambiaron.

Yo creo que al sentir pertenencia a la institución te da las ganas de investigar y ver qué es lo que vos podés aprovechar, sacar el jugo de esa institución.

Esta institución es una institución muy grande, que tiene muchos espacios para ser aprovechados, por ejemplo...yo he estado en contacto con las chicas de audiovisuales...me he llegado a esos lugares a preguntar si tenían videos, láminas para trabajar el tema o el proyecto que estoy haciendo con los chicos, o sea...o llamas a L.O., ¿te acordás que estaba trabajando antes?, L.O...Yo vine a audiovisuales a sacarme fotos con los chicos. Ella es fotógrafa, y entonces yo aproveché que las personas que estén en otros niveles vengan hacia el jardín y puedan colaborar con la fotografía, con las láminas. También el museo me ofreció una lámina preciosa cuando estaba viendo los animales autóctonos y bueno...que se yo...aprovechar todo lo que la institución te brinda. Yo creo que los chicos de nivel inicial van conociendo los otros niveles a través del intercambio y de la articulación que hay entre niveles.

E- ¿Cómo ves ahora el museo?

V: El museo está precioso, está muy completo. La sensación que me da es la de un museo muy bien cuidado, un museo en movimiento, porque cada proyecto que he trabajado las chicas han preparado, por ejemplo, cuando hice el proyecto de los aborígenes, ellas me invitaron (al museo) y yo fui a verlo. Me contaron que tenían una casa pozo, que había sido donada de otro museo, y bueno...ellas la refaccionaron muy bien y le agregaron cosas muy lindas, que cuando yo vine con los chicos para tener la visita ellas habían preparado hasta la música de aborígenes y les enseñaron a contar a los chicos. La profe de lengua, V.D., que está en tareas pasivas, ella se encargó de buscar música, y el lugar adaptado para los chicos. Ellos aprendieron a decir en quichua los números, a contar cuántos años tenían. Ellas preguntaban cuántos años tenían y ellos contestaban en quichua. Pusieron una música muy linda, que eso los tranquilizó a los chicos cuando entraron. Los chicos estaban fascinados. Y bueno...dentro de esa casa pozo pudieron observar y ver cómo era la vida de los aborígenes...donde dormían...porque era una casa hecha en la tierra...que seguridad les proporcionaba dormir bajo tierra, la vestimenta que tenían, como comían, las cosas que cosechaban. Les mostraban el mortero...bueno...todas las costumbres de los aborígenes, y hay también un montón de elementos también de piedras como puntas de flechas, hay fotografías también, entonces creo que las chicas se preocupan mucho cuando uno va. No es sólo que te lo muestran, sino que te están ofreciendo y se interesan para que vos puedas aprovechar las visitas de tal manera que te buscan material que vos necesitás para ese proyecto.

Yo creo que las personas que no conocen el museo o que no brindan a los chicos las cosas que hay en la institución es porque son temas que tendrían que ver con este interés de mostrar primero a los chicos la institución, lo que tiene, y después poder este...realizar de acuerdo al interés de los chicos el proyecto. Yo creo que tiene que comenzar con los profesores a mostrar la institución y sentir ese sentido de pertenencia y que los chicos puedan apropiarse de esos aprendizajes significativos que les pueda brindar la misma institución.

Anexo 2.2. Segunda entrevista

Docente de enseñanza media de la ENSAGA (en el trabajo figura como Docente R)

Lugar: aula contigua al laboratorio

Fecha y hora: 24-11-2017. 11 hs

Duración: 38 minutos

Observaciones preliminares: en etapa de coloquios la profesora se desocupa de evaluar a algunos alumnos y atiende a la entrevistadora. La entrevista se desarrolla en medio del bullicio de alumnos en los pasillos. La profesora está muy bien predispuesta a realizar la entrevista. Se le muestra un cuestionario de posibles preguntas y ella habla libremente.

Referencias:

R: *Docente R*

E: entrevistadora

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

R: Tengo en este colegio 25 años que estoy trabajando. En estos 25 años he tenido diferentes cursos, pero generalmente he cubierto de primero a sexto año. Por ejemplo, ahora estoy...tengo primero, segundo año, en tercero no hay biología, así que después pasamos a cuarto, quinto, sexto año.

E: Solamente trabajas en esta escuela...

R: Solamente en esta escuela. Antes tenía más escuelas, después pude concentrar todas las horas acá y es algo muy cómodo. Aparte de comodidad se desarrolla muchísimo sentido de pertenencia. Es como que el Garzón Agulla pasa a ser tu lugar y vos por el Garzón Agulla das y haces todo. Yo hay momentos en que pienso que estoy dejando el alma aquí. Este...

Los profesores que vamos al museo somos tal vez los que tenemos la mayor carga horaria acá, porque es lo que te digo...

E: Perdón...vos relacionas la visita al museo con un sentido de pertenencia...

R: Total, total, total. Porque si vos estás...tenés el sentido de pertenencia totalmente desarrollado y decís...es lo que te digo, ¿no? Por los chicos del Garzón, por tu colegio haces todo y das todo, entonces conoces también todos los rincones del colegio. Aquel profesor que puede ser excelente, quererlos mucho a los chicos y dar lo mejor pero va y viene no llega a conocer todo el colegio y también puede ser que llegue de otro colegio cansado, no tiene ganas de trasladarse de su aula. Salir del aula de uno, ir al museo, volver al aula, ¿me entendés?

E: Ahora yo te hago una pregunta, porque necesito tu apreciación ¿Cómo entendés vos que los maestros del primario no los lleven? Que es algo que yo no puedo entender...

R: (Bullicio) Chicos les pido silencio (los alumnos se callan). Yo poniéndome en el lugar del maestro de primaria creo, y perdón si me equivoco, deben temerle a la disciplina, a trasladar todos estos chiquitos, que tocan, que hurgan, que rompen...Porque el chiquito de primaria, por ahí...si al de secundario no nos hace caso: "no toquen, no toquen", imagináte a los niñitos...o tal vez porque simplemente no se ponen en decir: bueno, de la currícula, a ver, con que asocio, que visita puedo hacer...te digo, es lo que nos pasa al de secundario: nos terminamos encerrando en las aulas y nos olvidamos de ese espacio tan rico que es el

museo. Donde vos tenes una...para el alumno es riquísimo, porque tiene lo que está leyendo en el libro, lo está viendo en vivo allí y está palpando a ese material, lo está viendo naturalmente. Entonces, no sé por qué, es un error, tal vez primario y secundario de no ir más, porque creo que el museo tiene que funcionar en la escuela como un aula. Tendría que estar lleno de turnos para...y no tener ligares el cuaderno, es lamentable, es lamentable. Pero creo que en una futura reunión de ciencias naturales, del departamento, lo tendríamos que conversar, es decir tomar al museo como un aula. Yo todas las experiencias que tuve, cuando fui por ejemplo para ecosistemas, que no lo hice este año, pero he ido para ecosistemas allí y a los chicos les encantó y aprendieron mucho porque están los biomas organizados, entonces ellos ven. Y este año, con la experiencia con los sextos, hermoso, no se lo olvidan, porque justamente es una vivencia totalmente distinta. Y el museo que tenemos es realmente rico y la profesora que está a su cargo es realmente excepcional. Porque L., además de haber organizado tan bien el museo, ella da todo por ese museo, y que en cualquier visita, ante cualquier tema, ella se pone al frente de la clase y saca cosas y les pone a los chicos. Trata de que el alumno se vaya realmente satisfecho de esa visita al museo. La toma como su clase. Ni una crítica con el museo: ni como está organizado, ni como L. lo lleva adelante... ¿por qué entonces no vamos?...eh? ¿Por qué no vamos más? Insisto en lo mismo...hay cosas que no las tendría que decir, pero los docentes más grandes, que nos estamos por jubilar, estamos como cansados. Entonces, si sabemos que podemos aprovecharlo, por ahí, entramos en esa dejadez de “me quedo en el aula”. Los más jóvenes puede ser por desconocimiento, y sino, por lo que hablábamos antes: sentido de pertenencia. “Pero que los tengo que llevar al museo”, “que tengo que hacer la guía especial”, “que tengo que preparar algo”, voy al aula...puede pasar eso...Pero siempre hay que promoverlo.

E ¿Qué sensación te inspiró cuando entraste al museo? ¿Cómo ves los objetos? ¿Las características? ¿Cómo están exhibidos?

R: Yo creo que está...para mí, si yo le tengo que poner una nota es excelente. Yo no encuentro error allí. Desde el punto de vista pedagógico no se le encuentra error. Porque es un museo para la escuela, y que tiene entonces una función pedagógico-didáctica, y si vos ves cómo están distribuidas todas las piezas, las clasificaciones partiendo de todo, desde el universo, desde la historia, desde los invertebrados, la evolución, no se encuentra error. Yo...la impresión que me llevo del museo, aparte cómo está separado...dónde los alumnos pueden trabajar tranquilamente porque los alumnos tienen ¿cuántas aulas para trabajar? Hasta tienen patio para trabajar...entonces, ni si quiera podemos decir “falta espacio, es incómodo para trabajar”, porque ni si quiera podemos decir eso. Me encanta el espacio físico. La impresión de que yo cada vez que voy a allí me quedaría, ¿viste? Porque te da...está tan bien aparte decorado, que L. con sus plantas le pone la parte verde, le pone la parte de ella que es tan maternal, tan cariñosa, entonces vos decís “¡hay, que divino, que paz que hay acá!”. No como otro museo que vos entras y hay frialdad. Este museo, por eso te digo, es un aula más, debe funcionar como un aula más, vos lo que encontrás es calidez. Es tan lindo que vos lo que encontrás es calidez. Y ese patio lo que termina de cerrar ahí. Sí, porque los chicos les gusta inclusive estar en ese espacio, vos fijate que lo disfruta, cuando van lo disfruta.

E. Tus chicos se quedaron conversando...

R. En el secundario, chiquitos que fueron a trabajar con las hojas, y cómo lo disfrutaron. Decían “profe que hermoso”. Después volvimos al aula. Entonces, tal es así que para el año que viene, para la exposición de Ciencias Naturales que se hace siempre, que este año tuvo su lugar, pienso trabajar con material del museo

para la evolución de los esqueletos, que les gustó este año a los de sexto. Pienso tratar ese tema, como sigue en currícula. Lo voy a tratar en profundo desde el museo para exponerlo con la profesora L.S., que también esté ella. Voy a hacer un trabajito lindo, allí coordinado con museo.

E. ¿Cuándo es, cuándo sabe ser?

R. Fin de año. Este año fue hace tres semanas, en octubre, fue en octubre. Pero el próximo año pienso trabajar mucho con museo de sexto año, de segundo año y de primer año. Entonces...si, sobre todo después tratar de exponerlo. Porque si uno no lo expone al trabajo, queda en el aula, sólo con el alumno. Que vean todo lo que se puede hacer con el museo y los docentes también después se pueden ir entusiasmando. Porque a veces ellos “que bello, que bello, que bello”...Currículo en mano.

E. Me surge ahora otra pregunta que no la había pensado ¿Qué acciones llevar a cabo para que el museo se integre a la escuela?

R. Y una de esas es la que te estoy diciendo. La exposición de fin de año, que vean material del museo. L. sabía hacer, algunos años lo hizo, creo que el año pasado también “clasificación de vegetales, lo baja ahí al hall de entrada y coloca...eh...y hablas por ejemplo de alguna de las plantas.

Tenemos un proyectito, pero muy así charlado rápido para el próximo año: reponer algunas cajas botánicas, porque estas son históricas en el Garzón, entonces que nuestros chicos, lo tenemos con un ingeniero agrónomo de acá, que da educación ambiental, creo que es...educación para la salud. Es el profesor F. que da en sexto año. Entonces tenemos un proyectito, con los chicos de segundo de Biología y sexto año de Ciencias Naturales, nos aboquemos a algunos trabajos de sistemática vegetal, de armar cajas nuevas botánicas e ir de esa manera interviniendo. Porque ahora vamos y encontramos todo lo que otros alumnos hicieron. Entonces empezar también nuestros alumnos, si están totalmente capacitados para hacer algo así, entonces es una manera de empezar a intervenir. Ehh...lo que hicieron también con el algarrobo, este...la harina, nos enseñaron los chicos, trabajaron allí también con el museo.

E. ¿Las cajas de procesos industriales?

R. Eh...no...han hecho con...trajeron galletas de harina de algarrobo. Estuvo muy lindo, lo hicieron los sextos años acá y L. ayudó desde el museo también con las características de la planta del árbol...este...bueno...salió muy lindo. Hasta a mí, para el día de mi cumpleaños, me regalaron una tortita con harina de algarroba...bueno...cosas así, ¿no? Empezar desde nuestras materias...

E. ¿consideras que la visita al museo la podrías realizar desde el desarrollo de cualquier asignatura?

R. En primer lugar, todas las de ciencias naturales están allí. Y desde cualquier asignatura, yo creo que es cuestión de pensarlo un poco...y creo que desde la matemática lo puede...

E. ¿Cualquier profesor los podría llevar?

R. Si, si...yo no conozco bien las currículas de cada uno pero...eh...yo creo que sí, cualquier materia se adecua para ir al museo, lo puedes adaptar, lo puedes adaptar...Más vale que algunas tienen más posibilidades que otras, es obvio...pero que si vos lo pensas un poco...por qué no...La Lengua puede redactar, puede hacer historias, bueno...que se yo...Las matemáticas puede hacer problemas de distancia, de vuelo, de los peces, del ascenso o descenso...no sé...es cuestión de ponerse a pensar un poco y aplicarlo.

E. ¿Consideras que los colegas están suficientemente informados de la existencia de este museo?

R. Mira, yo creo que los de Ciencias Naturales, yo he hablado con algunos, eh... apenas si habían pisado el museo. Este museo lindo que tenemos ahora, poco. Había algunos que todavía quedaban sin conocerlo realmente.

E. O sea, consideras a esos profesores que no están suficientemente informados...

R. Y el resto del colegio sabe que hay un museo, pero por ejemplo, colega de Ciencias Sociales no lo deben conocer bien, y de arte, muchos, tampoco. Yo una vez le dije a una colega de la especialidad de arte que estoy enloquecida con el museo, no sé porque venía a contarte esta historia, este...ella me dijo "no lo conozco". O sea desde el mismo colegio no lo conoce. Si vos no conoces algo, como podes después planificar sobre eso que desconoces.

E. Siendo que el horario es a la mañana, porque no hay personal para la tarde. O sea el que más posibilidades tiene es el secundario.

R. Claro, porque nos coinciden los horarios. O, sea vos, en lugar de dar la clase, pedir el turno y te vas a trabajar al museo...

E. ¿Cuál es tu opinión? ¿Por qué no lo conocen?

R. Mira...yo creo que los docentes están sobrecargados de cosas...estamos todos muy cansados. Últimamente la tarea docente, con una mano en el corazón, yo la amé y la amo, pero es muy desgastante. Entonces, vos llegas realmente cansado. Entonces, creo que por ahí pasa toda la cosa. Un poco de individualismo. Y bueno, hago lo mío y trato de hacer lo que puedo si estoy cansado. Y las otras especialidades...creo que eso se torna así en el Garzón...no se valora el espacio en la escuela, o la importancia de tener en la escuela este museo, que encima está abierto a la comunidad. Entonces se toma como que el museo es para Ciencias Naturales, y no es así. El museo es para toda la escuela, para todas las especialidades. Entonces las Ciencias Sociales le debe un poco a las Ciencias naturales, porque repito. Para las Ciencias Sociales es como que es para las Ciencias naturales, como que ellos ahí no encajan, y encajan perfectamente.

E. Vos pones el acento en este tema de la sobrecarga de los docentes...o también a la falta de información de que existe, sus horarios...esta última parte, ¿cómo la ves? ¿Están suficientemente informados?

R. yo creo que se dan las dos cosas. La sobrecarga...el de sociales está con toda su problemática de sus asignaturas y dice..." ¡oh...ir al museo!, para preparar algo, para llevarlos", ¿me entendés? Se quedan. A lo mejor un poco de desconocimiento. Si lo hacemos, sin duda, nosotros los de Ciencias Naturales. Imagínate en la sala, las otras especialidades que vayan...Cuando nosotros que lo conocemos más...tampoco. ¿Cómo se hace con las otras? ¡Es una gran pena! Porque te das cuenta de lo que estamos perdiendo, es una gran pérdida, porque realmente tenemos un museo rico.

E. Y vuelvo a la pregunta, capaz que soy reiterativa ¿Qué acciones te parece, además de esto que vas a hacer, una muestra con cosas del museo? ¿Qué otras acciones realizar, para que no queden dudas de que hay un museo, y ya quede en cada profesor usarlo o no?

R. No se...a lo mejor...yo creo...aquí vos sabes que en la escuela hubo los talleres ¿te acordás los talleres?

E. ¿Los PNFP?

R. No...anteriores...los históricos del Garzón Agulla. Pasa que ahora, para volver a retomar alguna de esas ideas, falta gente, es mucho trabajo, está L. sola...pero...creo que la forma de integrar a los chicos y a todo sería por ejemplo que vuelva un tallercito de taxidermia, en el primer trimestre, en el segundo trimestre, en

el tercer trimestre. Tres talleres. Vos sabes lo que sería que el chico aprenda. Bueno, después está la cuestión ecológica, de dónde sacan los animalitos, no se los puede mater, viste que hay otra concepción de todo...

E. ¿Cómo es esto que se implementaron pequeños talleres vinculados al museo?

R. Si, si...

E. Ya nombraste tres acciones: una sería exhibir, otra implementar pequeños talleres, y otra hacer trabajos con ellos para que queden en el museo...

R. Si, o sea ellos van al museo y ven lo que otras generaciones han hecho. A mí me gustaría que ellos vayan al museo y vean lo que esta generación está haciendo, sino se nos va a convertir en unos años en un museo arcaico, eh... Y las nuevas generaciones están tan capacitadas como las otras. Lo que nos falta a lo mejor, es

Ahora personal, material, porque bueno...nos hemos quedado sin...

Creo que eso sería lo ideal: talleres organizados, digo por la especialidad de Ciencias Naturales, para el alumnos. Que si le gusta a otra especialidad, que también intervenga, no solamente naturales, ¿no? Pero sería cuestión de hablarlo, sería cuestión de charlarlo... ¿sí? Talleres para promover e incorporar, porque allí estarías promoviendo y estarías incorporando...

E. Y desarrollando sentido de pertenencia a los chicos...

R. Y que te parece...Hubo años en los que no se pisaba el museo y a mí me avergüenza, porque yo sé que tendríamos que ir, y este arrepentimiento de porque no lo hacemos y este cuestionamiento, y una autoevaluación del docente, de qué estamos haciendo. Pero bueno, a veces no hay respuestas

E: Muchas gracias R

Anexo 2.3. Tercera entrevista

Docente de enseñanza Secundario de ENSAGA (en el trabajo figura como Docente A)

Lugar: aula de la escuela

Fecha y hora: 14-11-2017. 10,30 hs

Duración: 14,39 minutos

Observaciones preliminares se había intentado entrevistarla en otras ocasiones pero Docente A estuvo muy ocupada, con el cierre de notas. No obstante en esta ocasión su predisposición fue excelente. Se realizó la entrevista durante la etapa de coloquios de los alumnos en un aula con mucho bullicio de chicos.

Nota: La *Docente A* es exalumna de la ENSAGA (de sus tres niveles) y profesora con toda su carga horaria en la institución. Es profesora en Ciencias Biológicas, Bióloga y Doctora en Ciencias Biológicas desempeñándose también en diferentes cargos en la Universidad Nacional de Córdoba

Referencias:

A: Docente A

E: entrevistadora

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

E: Hola Docente A ¿Cuántos años llevas en esta institución?

A: En esta institución como profesora 26 años, pero yo soy egresada de la escuela, así que he hecho mi jardín, mi primario y mi secundario que son 13 años más. Te diría que es mi segunda casa.

E: ¿Cómo decidiste ir al museo con tus alumnos?

A: Bueno, el museo ha tenido muchos cambios desde que yo estoy en la institución y también hemos sido parte todos los profesores y egresados para tratar de rescatar el museo que con las distintas políticas ha sufrido bastantes cambios. E incluso rescatando materiales que iban a ser tirados. Y como L. S., que es digamos el “alma mater” del museo, ella ha sido compañera mía en el secundario y en la universidad, hemos estado muy cerca de su actividad en el museo, nos hemos involucrado bastante y considero que todos los recursos que hay ahí son buenos para que los alumnos los aprovechen y para que las distintas asignaturas se complementen con los materiales que hay ahí.

E: Te hago una pregunta, que sos la única que puedes responder... ¿cómo viviste esa transformación? No tengo a otro a quien preguntarle, sino es a L....

A: Fue muy triste esa transformación...

E: ¿Cómo viviste vos el museo de un principio y su transformación a lo que es ahora? Con tus 26 años de profesora y 13 de alumna...

A: Como alumnos nosotros no íbamos tanto al museo porque era como un lugar prohibido, cerrado...pero la vez que nos llevaban me encantaba, estaba impecable...porque eso estaba en la zona del jardín de infantes. De hecho hay algunos murales pintados ahí que son muy lindos...Pero si nos gustaba...lo que pasa es que como el museo estaba en el área de los talleres, ahí había talleres didácticos. Entonces, en esos talleres algunos alumnos, depende de la materia que cursaban, tenían más acceso o menos acceso al museo, pero generalmente uno tenía que pedir permiso para ir y con un docente. No se estilaba mucho ir al museo.

E: En grupo no se iba al museo en las primeras épocas...

A: Yo no me acuerdo...

E: Perdón...y era museo y talleres...

A: Claro...estaba el museo en dos salas, que ahora son dos salitas de jardín de infantes y...bueno, todos los talleres, todas las aulitas que hay ahí o habitaciones eran parte de los talleres.

E: Esto que estás hablando es del secundario tuyo...

A: En todo el primario y secundario...

E: ¿Y cómo viviste la transformación desde que estabas en el jardín a lo que es ahora, o sea qué épocas tuvo, qué recuerdos tenés...con tanta trayectoria que tenés acá...?

A: Los talleres didácticos eran una cosa maravillosa. Yo al día de hoy me acuerdo y he aprendido muchas cosas y que por ahí las aplico de los talleres que teníamos porque eran talleres fantásticos...que se yo...manualidades. Yo al día de hoy puedo hacer unas flores que aprendí ahí que las aplico en las tortas, las cajas entomológicas, las cajas de botánica. Yo aprendí a estirar bichos y a montar insectos para mi materia de I facultad acá, cuando yo iba a la primaria. Para ver las nervaduras y observar hojas, plastificar y todo lo que aprendí acá.

Se hacer cajas entomológicas con vidrios, marcos para cuadros, lo aprendí acá. La taxidermia la aprendí acá. Obviamente no me gustó. Fui a pocos prácticos. Pero bueno...cosas que después las apliqué en Diversidad Animal II, que vendría a ser vertebrados, en la facultad.

Y te digo otra cosa de esto: corte y confección: yo aprendí a pegar botones. Está bien que mi mamá me enseñó pero yo tenía que presentar cositas hechas y bueno...todas esas cosas las aprendimos acá. Juguetería, títeres...Vos me das para hacerte un títere, un juguete, yo sé cómo se hace porque lo aprendí acá, en el colegio y...bueno, que se yo...

E: ¿Era los días sábados?

A: No, era los días de semana en contra turno, a la tarde

E: Y funcionaba junto con el museo...

A: Si, pero también estaban esparcidos en distintas aulas, por ejemplo aulas que...e incluso como creció el secundario esas aulas que eran antes de...digamos lo que era esa parte didáctica que te digo de los talleres, ahora son aulas. Por ejemplo, esa parte chiquitas de arriba, las aulas chiquitas de las puntas y las grandes eran talleres. Talleres de entomología. Debajo de la escalera, que es el droguero, estaba el taller de entomología.

E: Claro...estaba concentrado donde ahora es el jardincito y había otros lugares.

A: Y toda la parte donde están los cursos de educación física, ahí en el patio, entre el museo y el baño, ahí donde está el Paicor, por ahí hay tres aulas, esas aulas eran talleres.

E: Y esa era la identidad de la escuela...

A: Por supuesto...y una de las aulas fue aula en algún momento, también en la que yo estuve, me acuerdo en segundo año. Y después cuando vinieron todos los cambios y creo que fue en el gobierno de Mestre (Ramón Bautista Mestre, padre), que así como se cerraron los colegios técnicos, se cerraron todos estos talleres didácticos, que tuvieron que reubicar a la gente, fue una cosa horrible...entonces se tiró todo eso, es mas en container, en la puerta había material del museo tirado y profesores...me acuerdo la profesora Gilli parando al tipo para que no se llevara el container y recogiendo cosas. Entonces fue una lucha también de muchos profes involucrados en eso y para... por ejemplo...a ver cómo fue...creo que se pusieron todos los materiales del museo que se rescataron en uno de los cursos que está ahora abajo al lado del baño. Pero así, amontonados, nadie los cuidaba.

E: Del museo, al lado, si...un día los vi...

A: Con la humedad que venía del baño. Era un lugar que estaba abierto, entonces no tenía forma que se conservaran esos bichos...va, ese material. Por ejemplo otra cosa...cuando los albañiles mudaron parte del material, ahí los agarraban de la cola, se les quebraba la cola...no...fue un desastre...Yo tengo fotos de esa época, del antes, como estaba, y del después...

E: ¿Me las facilitas?

A: Me voy a fijar a donde las tengo y L. también las tiene...

L. limpió animal por animal, los acondicionó, los ubicó por regiones biogeográficas. Ella ha hecho una tarea excelente. Y creo que ella es la hacedora total del museo.

E: Si, si...

A: Yo creo que ella es la persona a la que deben reconocer de por vida, más allá de que ha pasado mucha gente, lo que fuera...la historia...pero desde que se recuperó el museo, L. es la persona principal en este tipo de cosas...E: ¿Cuál es la valoración que vos percibís que tienen el resto de los docentes y por qué?

A: Hay muchos docentes que no saben que existe el museo, o sea, saben que hay un museo pero no lo han ido a visitar. Creo que una de las cosas que ha estado muy buena, yo lo valoro mucho, al tema de La Noche

de los Museos, que eso también ha permitido que la gente que no lo conocía lo conociera. Entonces, bueno, en base a eso, esa es otra de las cosas...

Pero hay muchos que sus materias no se prestan para ir, entonces directamente ni se molestan en llevar a los chicos, de otros no tienen nada que ver, los llevan para pasar el rato, cosa que no me parece que esté bueno y... (Pausa por ruidos de los alumnos) y hay otros que hacen trabajos prácticos y que consideran que es un buen recurso porque...yo por lo menos lo considero un muy buen recurso para aplicar en determinados temas. Por ejemplo para primer año: llevar a un chico de primer año le encanta porque es una aproximación a ver lo que es un museo, que capaz que nunca fueron...Pero tenés toda la parte de ecosistemas, factores bióticos y abióticos. Ven todas las relaciones...está muy bueno para eso...en segundo año tienen la biodiversidad, también se puede aplicar y en cuarto año, en Ecología, lo aplicas con los biomas. Las profesoras de Geografía sé que lo utilizan...eh...y no sé qué otras profes lo utilizan...Lengua...pero en general las profes de Ciencias Naturales lo utilizan.

E- ¿Consideras que ha llegado el museo a una recuperación de lo que era históricamente? ¿O qué falta? Vos sos una referente en la parte histórica...

A: Yo creo que se usaba más de lo que se usaba antes. Yo no me acuerdo que los profes nos llevaran tanto al museo

E: Digamos que estaba hermoso...

A: Pero como intocable. Entonces, este...

E: ¿Y vos como lo visitaste cuando eras alumna?

A: Lo visité con algún profesor...no me acuerdo, sé que nos han llevado...

E: Y estaba como me contaste...intocable...

A: Sí, sí...todo impecable, nadie entraba, todo bien...

E: ¿Y con muchas más colecciones que ahora?

A: Era grande...porque mucho material se perdió...mucho material...en todos esos traslados y en esa cosa que se destruyeron...

E: El quiebre fue el cierre de los talleres...

A: Sí, y antes como estaba el taller de la taxidermia, constantemente se renovaba material...

E: Claro, había insumo para renovarlo...

A: Exacto...pero volviendo a la pregunta te digo que...me parece que...a ver...ha evolucionado en cuanto a lo que es docente-alumno y cómo usar el museo como recurso didáctico, eh...justamente vuelvo a destacar a L., ella es profesora, eh...ella ha podido hacer ese contacto, esa relación entre los docentes y el museo.

E: ¿Qué consideras que falta para que el museo sea valorado o haya motivación suficiente para visitarlo? Si es que consideras que falta...

A: No se...te vuelvo a repetir que esto de La Noche de los Museos, las actividades que se hacen, eso lo ha acercado mucho más a la gente. Por ejemplo, L. está siempre dispuesta a tener actividades o a bajar cosas para los chicos y nos dice "chicas, acuérdense que hay tal cosa"...eh...esta en cada profe que lo quiera usar o no.

E: Muchas gracias Docente A.

Anexo 2.4. Cuarta entrevista

Coordinadora de investigación del Instituto de Estudios Educativos ENSAGA

Lugar: sala del museo

Fecha y hora: 30-11-2017. 15,30 hs

Duración: 26 minutos

Observaciones preliminares: S. recibe a la entrevistadora en una sala del museo que funciona como sede del Instituto de Estudios Educativos. Se muestra muy dispuesta a la entrevista y a brindar información. Ambas se sientan cómodas y sin interrupciones. La entrevistadora le muestra una guía de posibles preguntas pero luego ella habla libremente.

Referencias:

E: entrevistadora

S: Coordinadora en investigación del Instituto de Estudios Educativos

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

S: Sobre las valoraciones (del museo) hay que considerar por un lado lo que yo te decía que es la recuperación de la identidad institucional y eso tiene que ver con los objetivos de la gestión que obviamente que es parte de los objetivos que tiene el Instituto de Estudios Educativos, en el cual la coordinación de investigación se enmarca o adhiere a esos objetivos. En esa recuperación de la identidad institucional está el museo como parte constituyente de la escuela porque es un museo que viene armado previo a la creación edilicia, incluso de la escuela. Es un museo que viene del Consejo de Educación, al igual que la biblioteca. Eso por un lado entonces, recuperar y sostener el museo implica hacer referencia permanentemente a nuestra identidad institucional, apoyándonos en ella, recuperándola, resignificándola, a partir de los distintos contextos, porque no es una identidad que no se haya movido en el tiempo, sino que va resignificándose en cada contexto. No es lo mismo los años 40 cuando se crea la escuela, se instala el museo, que hoy con todos los cambios que hay. Entonces es un museo pensado desde otro lugar, pero en esto de mirar la recuperación de identidad institucional. También están las cuestiones que hacen a lo didáctico, a lo pedagógico y dentro de lo pedagógico a lo didáctico. Lo que significa poseer un museo, con las nuevas concepciones museísticas que hay en turno hoy, con lo que significa la posibilidad de aprender fuera del espacio áulico o en el espacio áulico a partir del museo. No cualquier escuela tiene un museo y eso permite un aprendizaje, un contacto diferente con los objetos. También implica la presencia de visitantes que puede ser público escolar, público de afuera, y eso motiva muchas necesidades en cuanto a la necesidad de disponer de personal, personal calificado, fondos. Se le hace muy difícil a la gestión poder sostener con fondos de la cooperadora todo lo que implica el museo. Y creo que hay también en estos nuevos sentidos, hay también y se va mudando, la recuperación de la memoria. Cuando yo hablo de la recuperación institucional hablo de recuperar la memoria, pero no en el sentido nostálgico sino recuperar la memoria, resignificando la, memoria. En pos de resignificar pensar en la identidad institucional, pensando en que cosas desde la pedagogía podemos hacer más valiosas para las aulas, para todos los niveles, para el primario, para el secundario y para el superior.

E- De acuerdo con lo que me has ido explicando, ¿cómo explicas la poca utilización del museo por parte de los docentes, qué explicación le daríais a esto? ¿Qué está ocurriendo actualmente?

S: eso nos lleva directamente a la otra cuestión que yo te decía de buscar la identidad institucional y por otro lado lo pedagógico donde se enmarca lo didáctico. Es lo más difícil porque hablamos de un museo que L. recupera, que estaba abandonado y que ha sido el esfuerzo prácticamente de una sola persona, en algunos momentos de dos personas y con espacios muy reducidos. Todo esto, lo que se ha ido avanzando, es en el espacio de cinco, seis o más años y creo que los pasos que se van dando son muy lentos en cuanto a obtener un espacio mayor, poder disponer de más salas y en esto de instalar la cultura museística en una escuela, y lo que hablamos muchas veces con L., con B., con E., y que también se refleja en las ideas de la directora, tiene que ver con los chicos, son los que pueden traer a los maestros al museo. Los chicos son los que vienen. Estoy hablando acá estrictamente del primario. Los chicos vienen solos, tocan timbre, los hemos visto. Los maestros no tienen la cultura, no tienen esa cultura, porque no ha habido me parece una continuidad en las políticas. Pero todo esto como te decía, exige esfuerzo. Primero exige que sea parte del objetivo de gestión, que lo es, pero también instalarlo lleva un tiempo, acostumbrar al docente a que lo haga. Al no haber aún coordinador del museo, es una propuesta didáctica con un aspecto lúdico. L. desde la mitad del año ha estado sola. La tarea que ella emprendió con las cajas, llevar cajas a los grados es llevarle a la maestra una propuesta. Nosotros hemos presentado ahora un proyecto, el instituto presentó un proyecto que armamos con B. y con E. para docentes noveles. Ya ha sido aprobado. Nos faltan dos o tres cosas. es una capacitación interna donde se articula el nivel superior con el nivel primario y los beneficiarios van a ser los egresados de magisterio de la escuela, de dos o, un área disciplinar, un área de las didácticas, tres cohortes anteriores, con buenas notas, que van a poder entrar en esta propuesta de docentes noveles, donde vamos a triangular un coordinador que va a ser B., un área disciplinar, un área de las didácticas. Vamos a arrancar con las ciencias. Propusimos sociales y naturales y un maestro. Hay maestros que se ofrecieron para trabajar. En esa triangulación va a ser un trabajo transversal, de acompañamiento al docente novel. Y ahí o va a haber alguien que sepa más sino que la idea es este trabajo transversal donde bajo una coordinación, tiene que haber una coordinación, podamos proponerle desde los saberes de cada nivel, proponerle cosas nuevas, y en esas cosas nuevas, obviamente en el caso de sociales y obviamente en el caso de naturales va a entrar la necesidad o la disponibilidad de porque no usar el museo en una propuesta. Es decir el docente novel se va a insertar en el grado. Esta es la propuesta que armamos, a través de los docentes que quisieron participar en el proyecto. No han sido todos, pero también sabemos que es como una puerta de entrada: si el proyecto funciona se van a adherir más maestros y se van a sumar más docentes de nivel superior. Lo hicimos a contrarreloj al proyecto.

E-¿Cuál es tu cargo?

S- Coordinación en investigación del Instituto de Estudios Educativos.

Dentro del instituto tenés la coordinación general del instituto que está a cargo de B.. La coordinación implica poder articular las coordinaciones, o con las otras áreas si quieres distintas tareas y a la vez proponer en el adentro y en el afuera, buscando establecer convenios con otras instituciones en la comunidad en beneficio de todos los niveles. El instituto está para todos los niveles educativos. Entonces tenemos: la investigación general, capacitación, museo que queda dentro del instituto, biblioteca y archivo.

E- Archivo es independiente de biblioteca...

S-Están como en áreas distintas...si...es una variación que introdujimos, es decir capacitación y extensión con Clarita y Cecilia, el archivo que obviamente se vincula con la investigación, por eso venimos reclamando un cargo de archivero, ya lo pedimos el año pasado. Es decir, yo cuando entro en la coordinación de investigación lo primero que hago es ir a archivo, empiezo a mirar y después de ahí empiezo a decirle a E. “necesitamos un cargo de archivero”. Porque hay un archivo que se utiliza que es un archivo activo para los alumnos que están cursando en todos los niveles, el archivo pasivo que es de la gente q, implica todos los niveles, pero este es el archivo histórico importantísimo.

E- ¿Dónde está el archivo?

S- en el subsuelo, al lado del consejo institucional. Esto implicó que el año pasado, por gestiones que hicimos con E., vinieran de la cátedra...no me acuerdo el nombre...de la facultad de filosofía, de la escuela de archivología, Práctica archivística de cuarto año, con Norma Sanicola. Arrancaron en setiembre, hicieron un excelente trabajo, el primer acomodamiento del archivo. Este año una chica lo hizo, luego se cortó esta vinculación que hay que intentar recuperar, que es lo que ha pasado.

Lo que pasa es que también necesitamos, no sólo que venga gente ad honorem a hacer el trabajo. Necesitamos que se termine y que haya un personal que esté cuidando que eso no se desordene, porque baja alguien, busca cosas y no las pone en su lugar.

E- No tenía idea, me estoy enterando por vos lo del archivo...

S- Es que queremos ponerlo en valor a lo del archivo. Esto tiene que ver con el museo. No va a ser el museo de ciencias naturales únicamente. Va a ser museo histórico, y esto tiene que ver con pedido de P. y L. de hace muchos años, y que obviamente al no haber gente todo se ralentiza. Por eso, ese museo histórico se está avanzando en ello con V.D., y dio los primeros pasos L. y V.D. en la confirmación de un guion, porque tiene que tener un guion. Hemos desocupado también en el subsuelo un aula grande donde había trastos. Lo que pretendemos es conformar allí una sala de exhibición de lo que podría ser una época, recreando el aula, recreando lo administrativo. Tenemos muchas cosas desde la historia para poder exhibir.

E- que funcionaría como una extensión de este museo, es lo que interpreto yo...

S-En realidad lo que pensamos es que toda la escuela sea un museo, en qué sentido...en que uno pueda pensar el museo no solo en este lugar físico donde estamos sino el museo escuela. Que además como el museo ha sido declarada como patrimonio provincial, patrimonio histórico, entonces pensamos que toda la escuela en si implica un museo, y proponemos, digamos la idea original es armar recorridos por toda la escuela.

La escuela, no me preguntes el año, fue declarada patrimonio histórico de la provincia. Por eso cada vez que hay que hacer una obra hay que llamar a gente de arquitectura. Y por ejemplo queremos techar acá el museo, eso implica poder llamar a los arquitectos. No se puede mover nada, no se puede tumbar paredes sino se consulta por la característica edilicia. No es cualquier escuela, o sea esto también le da otra posibilidad de hacer modificaciones pero también tenés que armar un consenso de que es lo que vas a hacer. En esta recuperación de espacios nosotros queremos tener espacios de exhibición para el museo, tenemos el televisor, queremos generar lugares, por eso es importante poder techar todo esto y ampliar, porque esto es muy chiquito.

También sumar al museo, en realidad al instituto. El instituto va a ser todas estas áreas, poder integrar a la biblioteca. De a poco, con algunas acciones estamos intentando integrar a la biblioteca. No es fácil porque

son años de trabajar de una manera y vos estas proponiendo trabajar de manera articulada, integrada y siempre hay resistencias, porque cuando te generan la forma de trabajo generalmente hay resistencias. Trabajar con la biblioteca, poder articular y pensar el archivo. Hay de hecho pedidos de consulta por parte de Ciencias de la educación al archivo porque hay materiales muy valiosos por lo pedagógico. Esta escuela es señera en la cuestión pedagógica. Marca un camino para la creación de la escuela de ciencias de la educación, por toda la pedagogía de escuela nueva que tiene. Por eso es importante conseguir un cargo de archivero. Por eso es importante lograr ordenar el archivo y extendernos en el subsuelo mostrando o recreando. Tenemos una carpintería que está armada pero también hay que mejorarla y recrear en esa sala grande espacios. Pensábamos espacios móviles, exponiendo, ya te digo, el aula en un momento, la parte administrativa. Hay muchas ideas...incluso en los pasillos colocar vitrinas e ir juntando cosas. Es decir uno piensa... ¿Qué es lo que es un museo? Y ahí vuelvo al museo...el museo es la exhibición de un objeto, pero ese objeto no lo tenés permanentemente exhibido. Y quien decide que cosas se exhiben y que no se exhiben, bueno, eso depende de los que están al frente del museo y como está enmarcado en una escuela los que están al frente de la gestión escolar.

Parte de la idea de la directora es poder exhibir cosas y tenemos muchas cosas para exhibir. Viste en el primer piso, segundo piso, esos espacios enormes vidriados, cerrados y que los chicos vean..."ah...mira...tenemos un museo, ah...mira esto es parte del museo...", y puede ser exhibir un libro antiguo de los años 50, de los años 40, un objeto, un portafolios. Tenemos trofeos, por ejemplo la escuela tiene una actividad artística y física importante y eso no son cosas menores...

E- ¿Cómo se proyecta en el tiempo esta revalorización? ¿Lo vez que es a corto , mediano o largo plazo?

S-Es a largo plazo

E-¿Hay otras acciones para revalorizarlo?

S- Si, si, seguro...necesitamos cubrir el cargo de coordinador de museo. Necesitamos obtener fondos de afuera. Yo ayer fui a presentar presupuestos a la subsecretaría de igualdad y promoción educativa a ver si no compran estanterías. Todo este año...son cuatro notas que le hemos hecho al área correspondiente para ver si había estanterías libre usadas que dejaran y no hemos tenido novedades. Viste cuando vos estás pidiendo...pidiendo...Entonces...bueno...también hemos pensado tratar de lograr la colaboración de los egresados. También tenés que ver la manera porque no podes recibir dinero sino es en concepto de donación y ahí todo se dificulta. Acordate que tenemos un piano que es el Steinway, que está a un costado del salón de actos, una puerta que da a la casa del casero. Está totalmente cerrado, vos no lo podes ver, y eso salía hace dos años \$ 50.000

Ese piano se arregló por primera vez en los años 50. Es un piano de cola. Hay creo que dos en Argentina...uno está acá...

(Breve interrupción con comentarios que no hacen al tema)

S- la idea es poder ir armando proyectos de articulación entre superior y primario, y la necesitamos porque hay un magisterio. Hay un profesorado de nivel primario e inicial y sobretodo tenemos maestros...y esto tiene que volver a ser escuela de aplicación. Pero pasa eso...tenemos que entablar buenas relaciones con el magisterio. Tenemos que lograr, como vos decís, que los maestros vengan y utilicen el museo como una herramienta más. El congreso que llevamos adelante, de nivel superior, estuvo destinado a inicial y primario, y la variante, y esta fue una idea de B. para salir de lo corriente fue pensar talleres. En esos talleres,

es lo que vimos, había un afán, muchas ganas por parte de maestros, de talleres innovadores. ¿Cuáles fueron los de mayor éxito? Pequeños científicos, ajedrez, títeres (Aquí S. hace alusión al nombre de los talleres del congreso realizado en la escuela, todos de índole práctica)

(Breve interrupción comentando acerca de los talleres a los que asistí)

S- los maestros no tienen la habitualidad, y esto tiene que ver con el oficio y la profesión. Y aquí hay otro tema que tiene que ver con lo pedagógico. A veces muchos docentes no se perciben como profesionales, y entonces vos les pedís que hagan un relato de una experiencia de una buena práctica pedagógica o una práctica didáctica que ellos realicen en su aula y cuesta mucho. De hecho hubo tres presentaciones acá. Es difícil ponerte a escribir, tiene que haber un training...el taller te pone en otra situación de aprendizaje y de cómo lo llevo a la práctica.

Anexo 2.5. Quinta entrevista

Vicedirectora de la ENSAGA

Lugar: dirección de la escuela

Fecha y hora: 14-11-2017. 18,30 hs

Duración: 8,42 minutos

Observaciones preliminares: se había pautado la entrevista previamente. La vicedirectora había estado esperando a la entrevistadora, incluso preguntando por ella a la portera, lo que daría indicios de su interés por el trabajo en cuestión. La entrevistadora muestra las posibles preguntas, luego de lo cual ella comienza a hablar libremente

Referencias:

E: entrevistadora

V: Vicedirectora

(...): acotaciones dadas por la entrevistadora

V: El museo, como ya te había dicho L., fue parte de esta escuela desde su fundación. El museo, aunque es anterior a la escuela, pertenecía al Consejo de Educación de la Provincia. Cuando se crea esta escuela se traslada el museo con los talleres para formar parte de la propuesta didáctica de esta escuela. El museo, cuando fue trasladado tenía su propio director, después tuvo algún director más, después ya quedó acéfalo, aunque formando parte de la escuela. Se desmanteló en el 94 a partir de las políticas neoliberales de Mestre, después de la sanción de la ley federal y lo que Mestre llamó la “transformación educativa de la provincia”. El museo se desarticula y se ordena que la escuela se deshaga de todo el material que había en el museo. Muchos profesores, defendiendo lo que consideraban el patrimonio escolar, lo que hicieron fue guardar parte de los materiales y hay otra parte de los materiales, por ejemplo los...algunos materiales de los talleres de botánica, por ejemplo los herbarios, fueron donados al Museo de Ciencias Naturales de la Provincia...o de la Universidad...habría que preguntarle a la *Docente A (la docente a la que hace referencia es profesora de secundario de nivel medio de la ENSAGA, doctora en ciencias Biológicas, y con 39 años de trayectoria en la institución, como se desprende de la entrevista realizada a ella)*. De hecho, en el Observatorio

Astronómico de Córdoba se conservan y están exhibidos mapas en relieve hechos en la escuela...si vos vas al museo, si te das una vuelta los vas a poder ver...De todas maneras, a partir del 2012, durante la gestión de L.P. hubo una intencionalidad de recuperar el museo, pero las gestiones concretas aparecen en el 2012, ya bajo la gestión de P.R., cuando ella como parte de su proyecto de concurso, de su propuesta, plantea recuperar la historia de la escuela y en ese marco, el museo, se acerca L.S. y empieza con la tarea de recuperación del museo. En esta tarea la ayudaron algunos profesores de secundario que tenían horas institucionales por efecto de la transformación.

Como parte del proyecto de gestión un eje muy importante para nosotros es la recuperación de la historia institucional y el museo es parte de la historia. En razón de ello el museo fue trasladado del lugar donde se lo había localizado cuando fue recuperado a partir del 2012 a un lugar que le da más centralidad, más espacio...donde se dispone de más espacio, que es la casa...lo que fue originalmente la casa del director, que estuvo ocupada hasta hace un par de años, hasta el 2014...2015 por el casero. Cuando el casero se jubiló, lo que fue por decisión de la directora específicamente, el museo fue trasladado allí. El museo no solo ha recuperado las colecciones que tenía sino que se ha ido enriqueciendo con otras colecciones, Por ejemplo a la colección de puntas de flechas que tenía donado por Mónaco se le suma ahora una maqueta de una casa pozo que ha venido en préstamo de parte del museo de antropología de la universidad y que está siendo exhibida y que aspiramos a que todos en la escuela lo puedan aprovechar por el tiempo que nosotros la tengamos. La idea es avanzar y que toda la escuela sea una escuela museo, es decir que al museo de ciencias naturales le incorporemos el museo histórico. Estamos trabajando en un guion museográfico para que toda la escuela sea parte de un recorrido por lo que ha sido la historia de la educación de la provincia de Córdoba, que no es menor.

En cuanto a que tanto se aprovecha (el museo) en la escuela es variado. Quienes más trabajan y se acercan al museo sistemáticamente son los profesores de secundario. Con la primaria nos pasa una cosa muy interesante y es que los chicos en el recreo van al museo, quieren ir al museo, y nos cuesta mucho que los maestros elaboren proyectos y propuestas didácticas al museo y que vayan. Y eso que hemos dado talleres desde el área del museo para formar y fortalecer la formación de los docentes y sin embargo nos sigue costando mucho. En superior también está costando así que esperamos que el año que viene, cuando tengamos coordinador de museo, cargo que está vacante por ahora, podamos tener más oferta de horarios por la noche para poder facilitar el trabajo con los alumnos de superior, porque tenemos que considerar que son futuros docentes y que aspiramos que ellos incorporen el trabajo con el museo como parte de sus propuestas didácticas.

Y tenemos en ese sentido una posibilidad que otras escuelas no tienen, y que es tener un museo en la propia escuela. De la misma manera que aspiramos a que el museo, y esto en parte lo venimos logrando, que el museo se convierta en un polo que atraiga a la población del barrio. De hecho, la noche de los museos, no recibimos tantos egresados pero si vecinos del barrio que ya han hecho el hábito de recorrer nuestro museo como parte del circuito en el que van a recorrer museos.

Bueno, la idea es seguir trabajando en estas dos líneas: en la recuperación pedagógica del museo y el fortalecimiento de nuestro museo y la puesta en marcha de la escuela como museo histórico y por otro lado convertir a la escuela en un polo cultural de la comunidad a donde el museo sea un eje importante para

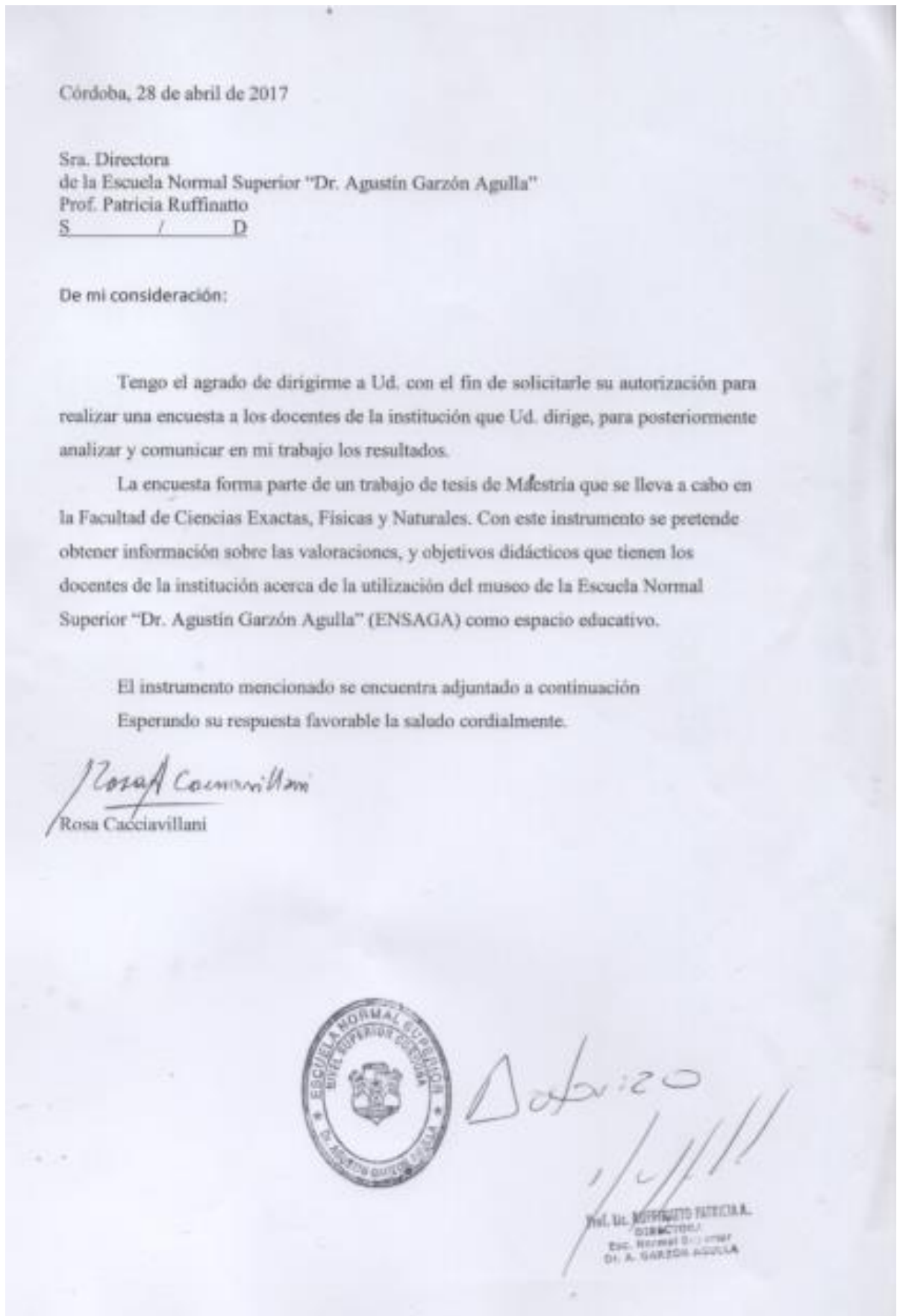
convocar a los vecinos del barrio... (Se mantiene una breve conversación entre entrevistadora y vicedirectora acerca de la información aportada por *Docente A*)

E- *Docente A* remarca la identidad que le dio a la escuela los talleres

V-Los talleres, eran parte del museo en realidad, y al eliminar los talleres lo que se elimina es el lugar que tenía esta escuela como escuela piloto, le quitan ese lugar de escuela piloto y lo que va a pasar es que la escuela queda incorporada al resto de las escuelas

(La entrevistadora agradece el espacio brindado y se despiden)

Anexo 3: Autorización de la dirección de la escuela para realizar la investigación




A- Encuesta general

1. ¿Qué es para usted un museo escolar?
2. ¿Qué importancia le da a que los estudiantes de la escuela visiten el museo?
3. ¿Sabe usted de la existencia de un museo en esta institución? SI/NO
4. ¿Sabe de los recursos didácticos que ofrece? SI/NO
5. ¿Conoce las actividades que ofrece el museo? SI/NO
6. ¿Conoce el horario que tiene el museo? SI/NO
7. ¿Conoce cómo contactar al personal que atiende el museo? SI/NO
8. ¿Conoce la historia del museo escolar de la ENSAGA? SI/NO
9. ¿Qué objetivos didácticos considera que tiene la visita a un museo escolar?
10. ¿Usted es un docente que ha llevado a sus alumnos al museo de la escuela?
SI/NO

Si su respuesta es afirmativa la encuesta continúa en la sección B con la pregunta 10
Si su respuesta es negativa la encuesta continúa en la sección C con la pregunta 25

B- Docentes que llevan o han llevado a sus alumnos a una visita:

11. ¿Por qué decide visitar al museo en una fecha determinada?
 Planificación de la currícula
 Efeméride
 Disponibilidad del museo
 Otra
 ¿Cuál?.....
12. ¿Cómo decidió el tema de la visita?
 Planificación de la currícula
 Oferta del museo
 Otra
 ¿Cuál?.....
13. ¿Qué contenidos espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
14. ¿Qué habilidades espera que los alumnos aprendan por medio de la visita?
15. ¿Qué relación considera que se puede establecer entre la temática que se desarrolla en clase y la visita al museo?
16. ¿Hubo trabajo previo en el aula sobre dicha temática? SI/NO
17. ¿Existía alguna consigna para trabajar durante la visita? SI/NO Si la respuesta es afirmativa ¿cuál?
 ¿Se realizó alguna actividad posterior referida a la visita al museo? SI/NO



19. ¿Cree que el guía respondió de forma adecuada al requerimiento de los alumnos? SI/NO ¿Por qué?.....

20. ¿Se cumplieron los objetivos planteados previamente con el guía? SI/NO Si la respuesta es negativa ¿por qué?

21. ¿Volvería a llevar a sus alumnos al museo escolar? SI/NO

22. Con respecto a una temática (contenido elegido.....) la visita al museo sirvió para:

- Abrirla
- Profundizarla
- Cerrarla
- No hubo relación con una temática curricular

23. ¿Evalúa aspectos de la visita al museo? SI/NO ¿Cuáles?

24. ¿Desea realizar alguna observación, comentario o sugerencia, no contemplado en los puntos anteriores?.....

C- Docentes que no llevan o ni han llevado a sus alumnos a una visita:

25. ¿Cuál es la razón o las razones por las que no utiliza el museo escolar?

- No sé cómo usarlo
- No conozco lo que me ofrece
- Prefiero no salir del aula
- Por razones temáticas
- Otras razones

¿Cuáles?.....

26. ¿Le gustaría aprender a utilizarlo? Si - No. ¿Por qué?.....

27. ¿Desea realizar alguna observación, comentario o sugerencia, no contemplado en los puntos anteriores?.....

