

Módulo 1

Estimado colega:

Nuevamente se entabla esta comunicación “a distancia”, ahora con el objeto de continuar el trabajo iniciado a través del Módulo Presentación de Ciencias Sociales.

En este material encontrará varios apartados que contienen la información relativa a los contenidos que se desarrollan y diversas propuestas de actividades, algunas para resolución individual, vinculadas con la propia lectura del módulo y con la planificación de una experiencia con sus alumnos y otras que anticipan resoluciones para compartir con sus colegas en las tutorías. Tal como se anticipó en el Módulo Presentación, se trabajará alrededor de la construcción de un “Museo temático-interactivo”, acerca de “Las actividades y la gente: pasado y presente”. Para ello encontrará los siguientes apartados:

- **Introducción**
 - Estructura del módulo
 - Objetivos
 - Contenidos
 - Las actividades de la gente y sus objetos
 - El Museo como recuperación del pasado y sistematización de la información del presente
- **Primera parte:** Una propuesta: “El museo temático-interactivo” para trabajar con varios grupos en una escuela de grados agrupados
 - Para entrar en tema
 - Los primeros pasos
 - Mucho más que un museo
- **Segunda parte:** La entrevista y otras alternativas para enseñar Ciencias Sociales en plurigrado
 - Entrevistas a informantes claves
 - A partir del museo y las entrevistas
- **Anexos**
- **Lecturas recomendadas**

Introducción

Este módulo toma como punto de partida el análisis de una experiencia docente, para avanzar desde allí en la definición de alternativas para la enseñanza de Ciencias Sociales en aulas de plurigrado.

La tarea a realizar a través de la lectura del módulo y la resolución de las actividades planteadas tiene el objeto de ir más allá de esa práctica particular; se trata de comprender las decisiones didácticas, buscar regularidades, proponer alternativas, diseñar nuevas situaciones, en suma, analizar la posibilidad de que en cada escuela se encuentren ocasiones de continuar o constituir un espacio concreto y diferenciado para el trabajo en Ciencias Sociales.

Como se anticipó en el Módulo Presentación, se propone que el **museo** sea **temático** para orientar el proceso de enseñanza a través de un eje integrador dado por el tema elegido; así los diversos contenidos tratados cobran significatividad por las relaciones que pueden establecerse entre ellos. La condición de **interactivo**, está planteada desde una doble perspectiva: por la diversidad de experiencias que desarrollarán los alumnos al avanzar en el proceso de construcción del museo y por la relación directa que se entabla con quienes visiten el museo una vez que esté armado, posibilitándoles el descubrimiento y la experimentación en relación con los materiales expuestos.

En este caso, el Museo se centrará en la temática “Las actividades de la gente, en el pasado y el presente” para posibilitar que los alumnos conozcan y analicen las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas y avancen en la comprensión de que la vida cotidiana se desarrolla en una sociedad enmarcada en un espacio y tiempo concretos.

Cada realidad social construye elementos materiales que la simbolizan, los que se constituyen en fuentes que permiten abordarla. Por ello, es posible seleccionar estrategias para analizar la sociedad a partir de poner en práctica actividades que permitan realizar tareas de indagación, recolección, y registro de objetos y de otras fuentes de información. Las actividades propuestas llevarán a que los alumnos se relacionen con algunos elementos materiales, aprendan a considerarlos fuentes de información y desarrollen a partir de ellos estrategias que les permitan abordar nuevas y variadas situaciones.

La estructura del módulo

El trabajo desarrollado en este primer módulo está distribuido en dos partes:

- La **Primera Parte** presenta el relato de una experiencia de aula basada en las decisiones didácticas de una maestra rural a cargo de un plurigrado, que da comienzo a la colección que formará el museo. A partir de este caso usted podrá tomar en cuenta diversos elementos que le permitan poner en práctica una experiencia con sus alumnos. El núcleo central del trabajo en esta parte del módulo está dado por la introducción del museo en el aula, y se desarrollará a través de diferentes apartados que lo orientarán para avanzar en:

- el análisis de la práctica que se presenta a modo de ejemplo;
- la planificación de una experiencia similar con sus alumnos y la revisión de su planificación a partir de la lectura de las razones que dieron origen a las decisiones de la maestra del ejemplo dado y de las actividades planteadas por ella;
- el registro de su propia experiencia y la revisión del mismo para justificar sus propias decisiones.

En todos los casos encontrará actividades que le proponen la reflexión y el análisis de lo que lea y orientan el trabajo a realizar. Tal como se anticipó en el Módulo Presentación del curso, se trata de actividades que deberá resolver previamente a la segunda tutoría, para poder analizarlas junto con sus colegas en esa oportunidad.

- La **Segunda Parte** del módulo presenta otras estrategias que pueden ser complementarias de las realizadas en el museo o constituirse en alternativas diferentes para tratar los contenidos propuestos. Asimismo se constituyen en ejemplos de propuestas didácticas que pueden serle útiles para otras situaciones, más allá del curso. Se trata de otras técnicas de recolección de información, entrevistas a integrantes de la comunidad, propuestas de intercambio con otras escuelas, etc. Tenga en cuenta que no está previsto que usted las realice con sus alumnos en el transcurso de la capacitación; se trata de alternativas cuya realización es optativa. Se espera que usted las lea y analice en el marco del curso y que disponga de ellas en el momento que le parezca oportuno incorporarlas en su trabajo cotidiano.

Al finalizar el módulo, encontrará **Anexos** que incluyen lecturas vinculadas con las Ciencias Sociales y su didáctica. A través de los textos planteados, así como de **Lecturas recomendadas** se complementa el tratamiento de los temas abordados.

Objetivos

Si bien el trabajo en cada uno de los módulos está orientado por los objetivos planteados para el curso, en el caso particular del módulo se propone que usted:

- Analice la estrategia didáctica de conformación del museo, en tanto recuperación del pasado y sistematización de información acerca del presente.
- Diseñe situaciones de enseñanza vinculadas con la inclusión del museo como estrategia para fortalecer la enseñanza de “las actividades y la gente” como temática integradora de los contenidos a desarrollar.
- Analice prácticas propias y ajenas estableciendo regularidades que le permitan avanzar en aspectos didácticos de las Ciencias Sociales.
- Utilice el registro de sus clases para revisar sus prácticas y extraiga conclusiones para diseñar acciones futuras.

Contenidos

La respuesta a los interrogantes vinculados a *cómo* enseñar está indisolublemente ligada a la pregunta acerca de *qué* enseñar. No es posible pensar en estrategias de enseñanza sin relacionarlas con los contenidos a trabajar. Por eso en los módulos se desarrollan simultáneamente dos tipos de contenidos: aquellos que se espera que los alumnos aprendan en los diferentes ciclos de la escolaridad y los que corresponden a la didáctica de las Ciencias Sociales, que fundamentan las decisiones docentes respecto de cómo enseñarlos.

Para este primer módulo, se han seleccionado los siguientes contenidos tomados de los diversos ejes que presenta el Diseño Curricular de la Provincia para cada ciclo de la escolaridad.

Eje organizador planteado en el Diseño Curricular	Contenidos seleccionados para el presente módulo	
	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Sociedad, organización y participación	El tiempo inmediato, vivido y percibido. El tiempo pasado. La memoria individual y colectiva. La historia familiar y la historia de la comunidad. Los elementos de la cultura de pertenencia.	La dimensión temporal de los hechos históricos. Memoria individual y colectiva.
Sociedad, economía y naturaleza	Los asentamientos humanos y su relación con el medio. La localización y características de los espacios cercanos.	Diversidad de espacios geográficos: elementos contrastes, similitudes, relaciones. Actividades económicas del espacio: causas y consecuencias.
Construcción del conocimiento de la realidad social	El análisis y la comparación de hechos y objetos del pasado y del presente. El análisis y la comparación de historias reales e historias de ficción. La búsqueda de información en distintas fuentes y su registro gráfico.	Secuenciación de los principales períodos del pasado local, provincial, nacional. La expresión gráfica de procesos históricos. El descubrimiento de relaciones causales. La distinción entre hechos y puntos de vista.
Eje del campo tecnológico	Productos tecnológicos como respuesta a las necesidades de las personas. Influencias de la tecnología en el trabajo y la vida diaria de las personas.	El trabajo a través del tiempo, los tipos y modos de organización técnica y social. Influencia de la tecnología en diferentes períodos de la historia.
Eje de la formación ética	Autoconocimiento y sentido de pertenencia. La exposición de opiniones y ejemplos. La valoración de la importancia y la práctica de procedimientos de búsqueda e interpretación de la información.	El aprecio por los entornos culturales diferentes del propio. La identificación de problemas y soluciones en el entorno cotidiano y comunitario.

Respecto de los contenidos correspondientes a la didáctica de las Ciencias Sociales se consideran:

- El lugar de los conceptos estructurantes, principios explicativos y conceptos específicos del área en la planificación didáctica.
- La selección de contenidos en función de recortes relevantes y significativos.
- La adecuación de los procedimientos de acuerdo con las posibilidades de los alumnos.
- El museo en la escuela como estrategia integradora.

Las actividades de la gente, un “recorte” significativo

Como una forma de aproximarse a la presentación del museo temático-interactivo, resulta conveniente considerar las razones que fundamentan por qué enseñar los contenidos que surgirán del recorte “Las actividades y la gente, pasado y presente”.

Siempre que se elige un tema, se lleva a cabo una opción, se toman decisiones vinculadas a los contenidos curriculares y también en relación con las propuestas didácticas. Se decide separar, recortar del resto, algunos contenidos para tratarlos en profundidad. Un recorte, según Segal y Gojman, se refiere a:

“[...] la operación de separar, de aislar una parcela de la realidad coherente en sí misma, con una racionalidad propia, y a la que uno podría acercarse como si lo hiciera con una lente de aumento. Focalizar la mirada en una parcela de la realidad, reconocer los elementos que la conforman, analizar las relaciones que los vinculan entre sí, encontrar las lógicas explicativas de la misma, puede resultar de utilidad para explicar la sociedad en una escala más amplia”.¹

Seleccionar significa, por lo tanto, determinar qué contenidos se enseñan. En la toma de estas decisiones se pone en juego, desde la perspectiva de cada docente, su interpretación de la sociedad, su concepción acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales y el cómo orientar e intervenir en el proceso de enseñanza. También requiere contemplar los saberes previos de los alumnos para considerar desde dónde parten y cuáles son sus posibilidades de poner en juego procedimientos propios del área.

La finalidad de la secuencia que se presenta en esta capacitación, consiste en que los alumnos tengan la ocasión de acercarse al estudio de la realidad social y que puedan percibir las múltiples relaciones entre los distintos planos de la sociedad: política, económica, espacial, social, histórica, cultural, tecnológica.

Si bien el saber enseñado es diferente del saber científico, la selección de contenidos debe ser acorde con el conocimiento científico, en el sentido de que los contenidos a enseñar no pueden ser analizados como meras simplificaciones de objetos más complejos. Por lo tanto, deben tener en cuenta los aportes de las disciplinas sociales –tanto sus sistemas conceptuales como los métodos que les son propios– que se encuentren relacionados con los conocimientos previos de los alumnos y que pueden ser útiles a la finalidad perseguida.

¹ Gojman, Silvia y Segal, Analía, “Selección de contenidos y estrategias didácticas en Ciencias Sociales: la trastienda de una propuesta” en Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Paidós, Buenos Aires, 1998, pág. 83.

Por otra parte, es necesario poner atención en la secuenciación de los contenidos seleccionados, para garantizar que los alumnos puedan ir construyendo y ampliando el conocimiento; es decir, los contenidos deben ser presentados con continuidad y progresión, debiendo estar en concordancia con los que enuncia para cada ciclo el Diseño Curricular.

El *qué* enseñar se encuentra estrechamente ligado al *cómo* enseñar. Las formas en las que el docente interactúa con los contenidos y los alumnos también deben ser consideradas como contenidos. Así, las propuestas de actividades, las intervenciones que realice, los materiales que presente, el tiempo del que disponga determinarán e influenciarán la selección de contenidos a la que arriba.

Los contenidos seleccionados deben ser pertinentes, significativos. En el caso de los contenidos a desarrollar a través del museo temático interactivo “Las actividades y la gente”, su potencialidad se aprecia debido a que este “recorte”:

- posibilita abordar algunas de las múltiples interacciones que se producen en la sociedad entre el espacio geográfico, el tiempo histórico y los sujetos sociales;
- permite ofrecer un marco explicativo a partir del cual se puede comprender cómo y por qué las sociedades modifican y construyen el espacio y su cultura a través del tiempo y a partir de la valoración de determinados recursos de la naturaleza;
- posibilita ir más allá de las “descripciones” de las tareas y ocupaciones de la gente de la comunidad; implica considerar que las actividades de la población se comprenden y explican, a partir de las continuas transformaciones de la relación sociedad-naturaleza, que los habitantes participan de procesos productivos que se desarrollan a escalas que exceden el ámbito local y comunitario, que los sujetos sociales participan de la construcción y organización del territorio a través de sus decisiones, que los procesos sociales son complejos y dinámicos.

La vida de las sociedades se desarrolla en el entrecruzamiento del tiempo y el espacio y esto se vive en la cotidianeidad. Estos **conceptos estructurantes** de las Ciencias Sociales serán trabajados a lo largo de los módulos.

Tiempo histórico. Hace comprensibles las transformaciones que se producen en el interior de una sociedad. “El tiempo es una relación creada para coordinar y dar sentido a los cambios producidos en cada sociedad, en cada cultura, en cada civilización”.² No se trata de una mera cronología de los hechos sociales sino de comprender cuál fue el alcance, la injerencia, los condicionamientos que conformaron el presente tal como es. Se trata de que los alumnos construyan distintas relaciones entre el antes, el ahora y el después. La construcción del concepto de tiempo histórico requerirá de situaciones de enseñanza que posibiliten el reconocimiento de cambios y de permanencias. A modo de ejemplo, las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los objetos con los que se trabaje, las construcciones que se observen, los testimonios escritos y orales, etcétera. Es decir, la caracterización de las formas de vida presentadas a partir del recorte seleccionado y la comparación entre el pasado y el presente permitirá a los alumnos ubicar elementos y actividades humanas en distintos momentos, reconocer rupturas, regularidades, ritmos de cambio, duraciones diversas (tiempo corto, medio, largo) y avanzar en la comprensión del devenir histórico.

² Pagés, Joan, “El tiempo histórico”, en Benejam, Pilar y Pages, Joan (comp.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, ICE-Horsori, 1997, pág. 201.

Espacio geográfico. Es un concepto que da cuenta de procesos e interrelaciones. Por lo tanto, su enseñanza debe superar la visión empirista que se centra en el análisis del paisaje. En este sentido, su comprensión implica el reconocimiento tanto de relaciones de apropiación, uso, ocupación, localización, distribución, delimitación, transformación, organización y valoración como de aquellas limitaciones y posibilidades que el territorio presenta a las distintas actividades sociales. Por ello, es un espacio social construido históricamente, dinámico. "El espacio social, construido por el trabajo humano no es más, al fin de cuentas, que la naturaleza reelaborada por la sociedad en un proceso histórico en el cual lo que mayor importancia adquiere son los hombres: su desarrollo tecnológico, sus intereses económicos y políticos, sus contradicciones y conflictos".³ En la experiencia que se presenta en el módulo, a partir de la organización de Chascomús en torno de la laguna, será posible analizar las diversas actividades que allí se realizaron y se realizan. Su estudio permitirá a los alumnos identificar espacios urbanos y rurales, sus fisonomías y funciones, cómo se conectan a través de diferentes circuitos productivos y mediante distintos sistemas de transporte y comunicación.

Sujetos sociales. Son los que participan de la vida social y actúan de acuerdo al contexto con diferente grado de responsabilidad. "Individuales o colectivos, públicos o privados, comunitarios o institucionales son estos sujetos los protagonistas de las acciones correspondientes a la construcción de los territorios. [...] Son actores sociales portadores de ideas, puntos de vista e intereses que se traducen en acciones y decisiones que dejan huellas, o no en los territorios".⁴ Este concepto se abordará al considerar quiénes intervienen en los casos analizados, el desarrollo de sus conflictos y en relación con las escalas de análisis seleccionadas. Por ejemplo: son los actores sociales quiénes, a través de sus decisiones, persiguiendo determinados objetivos, atendiendo a diversos intereses y mediante el trabajo, construyen y transforman el espacio social.

La selección de un recorte requiere además tener en cuenta los **principios explicativos** que posibilitan el análisis de los fenómenos sociales. Se trata de procedimientos y conceptos organizadores comunes a las Ciencias Sociales. A partir de ellos, los alumnos se irán aproximando progresivamente, durante su escolaridad, a la comprensión de los procesos en la medida en que se enfrenten al estudio de diversas sociedades. Se consideran los siguientes principios explicativos:

Dinámica cambio-continuidad. Todo cambia constantemente, todo es devenir. Cada sociedad en el desarrollo de sus diversos planos (relaciones políticas, sociales y económicas, relación con el medio, concepciones, tecnología, etc.) produce cambios que afectarán a todos o alguno de ellos con mayor o menor intensidad. Estos cambios o permanencias operados en una sociedad, tienen sentido y son explicados y ordenados a partir del tiempo. Así, el tiempo social presente es producto de los cambios y continuidades producidos en el pasado. Cada sociedad tiene su propio ritmo y el mismo depende de las interacciones que se establezcan entre los diversos planos sociales, algunos serán más permeables al cambio, otros lo resistirán y aparecerán como constantes inalterables a las transformaciones que se producen a su alrededor. Esta dinámica es la que posibilita el movimiento de la historia.

³ Vesentini, W., *Sociedad y espacio*, San Pablo, Atica, 1990.

⁴ Gurevich Raquel: "Conceptos y problemas en geografía" en *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

Integralidad. La vida de los pueblos no se desarrolla aisladamente; en la generación de un hecho social en algún lugar, confluyen un cúmulo de factores internos y externos que se articulan, determinan e influyen -a veces, decisivamente- en el desarrollo de la sociedad. "Las relaciones entre personas y grupos pueden ser de intercambio, de convivencia, de interdependencia, de cooperación, de competencia o de conflicto".⁵ Es esencialmente en los últimos siglos, cuando las relaciones sociales, económicas, políticas, culturales han alcanzado un mayor grado de interacción y vinculación al punto de globalizarse.

Multicausalidad. la explicación de los hechos sociales puede estar dada a partir de un sinnúmero de causas. Esto dependerá de la disciplina que aborde el estudio, de la **complejidad** de relaciones que se establecen entre los diversos planos sociales (económico, político, ideológico, social); de condicionamientos del plano internacional en determinado contexto histórico-social; etc.

Intencionalidad de los sujetos sociales. Es un fenómeno inherente al accionar humano; las múltiples y complejas relaciones que establecen hombres y mujeres entre sí y con los otros, son producto de la voluntad y deseo de éstos, a diferencia de lo que sucede con los fenómenos de la naturaleza.

Multiperspectividad. Esta diversidad de interpretaciones será producto del marco teórico del cual partan los investigadores, los autores de los libros de texto, los entrevistados, el mismo docente. Lo interesante es presentar y trabajar con los alumnos varias visiones sobre un mismo hecho para que puedan contrastarlas, analizarlas y sacar sus propias conclusiones en torno del mismo.

Además de estos conceptos estructurantes y principios explicativos de las Ciencias Sociales, los conceptos específicos trabajo y cultura material, atravesarán el desarrollo de este módulo. Los mismos serán analizados en profundidad en artículos que se incluyen en el Anexo 3.

Es necesario que estos conceptos y principios puedan ser incorporados en las actividades que se proponen a los alumnos, ya que son herramientas importantes para comprender la realidad social. No se trata de nombrarlos y definirlos, la cuestión es que el maestro incorpore ejemplos y plantee situaciones, de modo de considerarlos cuando se traten los diversos contenidos. Haberlos considerado en una situación de enseñanza no implica que hayan sido aprendidos pues, entre otras cosas, no alcanza con memorizarlos. Se adquieren a partir de sucesivas y graduales aproximaciones en el transcurso de la escolaridad, de ahí la importancia de ofrecer oportunidades para que puedan recrearlos una y otra vez, construirlos en contacto con diversos contenidos.

⁵ Benejam, Pilar, "La selección y secuenciación de los contenidos sociales" en Benejam y otros, *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Barcelona, ICE, 1997, pág. 80.

Un recorte temático permite centrar la atención en una serie de contenidos con el propósito de abordar el proceso de conformación de un espacio y una cultura determinados en relación con las actividades de sus habitantes. En la medida en la que los alumnos se aproximen a los contenidos (conceptos, métodos de investigación, valoraciones) estarán en condiciones de analizar, comprender y explicar el funcionamiento de otros espacios y otras culturas.

Como ya se dijo, cuando se seleccionan contenidos y se establece un determinado recorte se da respuesta a la pregunta acerca de "qué" enseñar. Pero esta pregunta, está ligada a las decisiones acerca de "cómo" hacerlo. En el apartado que sigue encontrará algunas reflexiones en relación con aspectos del museo que se considerarán en particular en este módulo.

La recuperación del pasado y el testimonio del presente

La organización del museo constituye una propuesta integradora debido a las siguientes razones.

- Aprovecha la contribución que las diversas disciplinas sociales (historia, economía, geografía, sociología, antropología, etc.) en relación con "[...] los conceptos y procedimientos que cada una aporta en una construcción transdisciplinaria" vinculados con la obtención,⁶ indagación, recolección, registro, organización y comunicación de la información. Esta mirada no significa desconocer el aporte que brinda cada una de las disciplinas del campo social, las que han desarrollado un cuerpo de saberes diferenciados con objeto y métodos específicos.
- Considera un abordaje integrador de los distintos planos de la realidad social (político, económico, cultural, social, ideológico, etc.).
- Brinda una visión global de los procesos sociales al incluir las diversas escalas que permiten analizarlos. Si bien el museo considera en principio la escala local, porque los documentos que seguramente aportarán los niños se relacionarán con su vida cotidiana, su familia, su entorno, en definitiva con su historia personal y la historia colectiva de su comunidad, se analizará luego la imbricación de lo local con otras escalas (nacional, regional, mundial). Se trata de contextualizar lo local para poder comprenderlo, puesto que en muchos casos son los procesos generales los que explican o dotan de sentido a fenómenos que suceden en el plano local.

Esta organización será posible a partir de una atenta selección de los contenidos que aparecen en el Diseño Curricular, que –como se ha visto anteriormente– se presentan a partir de **ejes organizadores**, cuyo desarrollo con complejidad creciente quedará expresado a partir de la diversidad de actividades que se planteen en el aula de plurigrado.

⁶ *Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires*, Tomo I. Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, 2001, pág. 29.

El objetivo de esta organización es arribar a la construcción de explicaciones que tengan en cuenta las relaciones e interacciones que se dan entre los hechos sociales, superando la atomización y fragmentación en el tratamiento de los mismos.

“Para concretar esta organización, se ha considerado al educando en doble dimensión: por una parte, como ser personal, individual, con una identidad que se corresponde al aquí y ahora; por otra parte, como miembro de la humanidad, con experiencias comunes a hombres y mujeres de todos los tiempos y lugares”.⁷

Construir un museo en la escuela puede parecer pretencioso. Pero, con esta denominación se hace referencia a un espacio, ubicado en un salón, en un rincón del aula u otro sitio, que se construye al mismo ritmo que la enseñanza y al aprendizaje de los contenidos. Se trata de una propuesta cuyo propósito es esencialmente didáctico. Los documentos que lo conformen pueden ser diversos: dibujos, gráficos, fotografías, registros de entrevistas, planos, mapas, maquetas, etc. y serán traídos o elaborados por los alumnos –individual o grupalmente– y de acuerdo con sus posibilidades. Se trata de un espacio al alcance de los alumnos, que se construye según los ritmos de aprendizaje y las propuestas de intervención del docente. Puede retomarse o recrearse, cuando se planteen nuevos contenidos de enseñanza, otros interrogantes, situaciones problemáticas que conduzcan a encarar nuevas investigaciones o a profundizar el tratamiento de temáticas ya desarrolladas. El museo puede convertirse, además, en un banco de recursos que facilite al docente el diseño de actividades de enseñanza y a los alumnos un espacio que convoque al aprendizaje.

Respecto del trabajo en aulas de plurigrado, la potencialidad del museo brinda la oportunidad de que los alumnos vuelvan una y otra vez sobre los mismos recursos, desde una mirada diferente. Por consiguiente, es posible que si participaron en su momento de la elaboración del museo, puedan acercarse en sucesivas aproximaciones a la comprensión de los contenidos propuestos por el docente. Al avanzar en los años o ciclos de escolaridad, los mismos alumnos puede profundizar en los temas cuando su maestro los encare con otro nivel de complejidad. Asimismo, al retomar los mismos objetos, podrán recuperar los procedimientos que aprendieron en oportunidades anteriores y avanzar en la adquisición de otros.

El museo, como espacio escolar, resulta una estrategia didáctica en la que los objetos y materiales que se expongan constituyen el producto de actividades realizadas por los alumnos en el camino de reconstrucción del pasado y de estrategias que favorezcan el acercamiento de los niños a las diversas problemáticas sociales, desde lo local. Se entiende lo local como un espacio pluridimensional, económico, una identidad social e histórica, un espacio de hábitat y empleo, un territorio definido por una comunidad de intereses.⁸ Esta perspectiva no significa proponer el aislamiento o el localismo, sino considerar las diferencias entre territorios concretos, valorar sus potencialidades y reconocer las relaciones que se establecen con otros ámbitos. El museo no será sólo una vuelta al pasado, también tendrán cabida los trabajos de la gente en la actualidad a partir de objetos y todo tipo de fuentes de información que reflejen las particularidades de las actividades del entorno. A través de las propuestas e intervenciones del docente, las actividades de enseñanza promoverán que los alumnos adquieran gradualmente competencias vinculadas con la construcción del conocimiento de las sociedades, tanto actuales como del pasado.

⁷ *Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires*, Tomo II. Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, 2001, pág. 93.

⁸ Barreiro Cavestany, Eduardo, “Los agentes del desarrollo” en *Cuadernos de CLAEH*, N° 45-46, 1998.

A partir del recurso museo, centrado en las actividades de la gente, los niños podrán comprender que la vida cotidiana se desarrolla en un espacio y un tiempo concretos, aquí y ahora; que es observable a partir de los elementos materiales que la simbolizan. Y, así como los niños podrán analizar la organización de la sociedad en el pasado a través de los documentos y del manejo de diversas herramientas para acceder a la información contenida en ellos, también les será posible acceder al estudio y comprensión de su realidad actual a través de los elementos que su cotidianeidad les ofrece.

Esto favorecerá el análisis y comparación de su entorno con el de lugares distantes, con diferencias geográficas, culturales, organizacionales, etc. otorgándole nuevos significados a acciones que ya conocen al desarrollarse en contextos nuevos y diferentes. Estas herramientas que los niños despliegan pueden ser utilizadas para analizar realidades sociales diversas en el tiempo y en el espacio.

El museo puede también convertirse en un ámbito de participación de la comunidad: padres, familiares, vecinos podrán colaborar aportando diversas "piezas" y acercando testimonios, relatos, experiencias. Por otra parte, la propuesta contribuirá a revalorizar la historia local fortaleciendo el sentido de pertenencia, identidad y autoestima de los niños y pobladores, en general.

Aquí concluye la Introducción. Si bien se ha anticipado la organización prevista para el trabajo, le sugerimos que, antes de iniciar el estudio detallado de los diferentes apartados, realice una lectura exploratoria de las dos partes del módulo. Así podrá programar su tarea: el tiempo que necesitará destinar a la lectura, qué tipo de actividades tendrá que realizar, en qué situaciones requerirá de preparación previa, etc. Seguramente, su propia organización le permitirá "llegar a tiempo" a la segunda tutoría, con todas las propuestas correspondientes.

Primera Parte

Una propuesta: “El museo temático e interactivo”, para trabajar con varios grupos en una escuela de grados agrupados

En esta Primera Parte del módulo se le propone analizar la planificación y la puesta en práctica de la experiencia de una docente de plurigrado y, a partir de ese análisis, planificar una propuesta con sus alumnos, llevarla a la práctica y registrarla para, a su vez, poder analizarla.

Esta Primera Parte presenta tres apartados. En “Para entrar en tema”, se plantea el relato de las actividades que la maestra realizó para introducir tanto la temática que le interesa trabajar (“Las actividades y la gente”), como la estrategia didáctica que está dispuesta a desarrollar. En “Los primeros pasos del museo temático-interactivo de la escuela”, se amplía el trabajo, con la recolección de objetos vinculados a las actividades de la comunidad para iniciar la constitución del museo en la propia escuela. El apartado “Mucho más que un museo” le ofrece algunas ideas con respecto a procedimientos de indagación que servirán de marco de referencia para el diseño de actividades a desarrollar con sus alumnos.

A. Para entrar en tema: Las actividades y la gente

La lectura de este apartado le permitirá ponerse en contacto con la experiencia de una maestra de plurigrado. La escuela está ubicada en el paraje La Corona, partido de Chascomús, a unos 58 Kilómetros. de la ciudad. La maestra de plurigrado tiene a su cargo 23 alumnos: 12 en Primer Ciclo (cinco en primer año; cuatro en segundo y tres en tercero) y 11 en el Segundo Ciclo (cuatro están en cuarto año, cuatro en quinto y tres en sexto).

Sus preocupaciones, en relación con la enseñanza de Ciencias Sociales, se centran en:

- Las dificultades que se le presentan para organizar propuestas de enseñanza que pueda desarrollar simultáneamente, adecuadas a sus alumnos de plurigrado, teniendo en cuenta los contenidos que el Diseño Curricular establece para los diferentes años y ciclos de escolaridad.
- La necesidad de distribuir el tiempo en actividades comunes y actividades diferenciadas que respeten los saberes previos y el ritmo de aprendizaje de los alumnos.
- La preocupación por desarrollar nuevos contenidos de Ciencias Sociales que no había incluido en sus clases y que permitan a sus alumnos comprender y explicar la realidad social a partir del estudio del contexto en el que viven.
- El interés por resignificar los aportes que la comunidad puede ofrecer al trabajo del área a través de la comunicación de sus saberes, la provisión de elementos

materiales sobre el pasado y el presente, la información acerca de sus costumbres, la recuperación de las tradiciones familiares y comunitarias, etcétera.

La maestra había decidido, que seguramente iba a ser importante para sus alumnos avanzar en el tratamiento de los contenidos de Ciencias Sociales, recuperando todo aquello que ellos sabían y lo que sus familias y vecinos pudieran aportar. Por otra parte, entendía que no podía avanzar con todos los temas de una vez; necesitaba “recortar” algunos aspectos para organizar su propuesta didáctica. Pretendía que los alumnos conocieran y analizaran las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales producto de las actividades productivas. Aun así le preocupaba que el recorte significara tratar sólo algunos aspectos parciales e inconexos de cada contenido. Por eso, para contextualizar el tema enumeró los contenidos que pretendía desarrollar.

- El medio natural y su relación con las actividades productivas.
- Caracterización económica de Chascomús (sector agropecuario, sector industrial, sector de comercial, servicios y turismo).
- La composición y distribución poblacional.
- Los servicios de infraestructura urbanos y rurales.
- Elementos de la cultura de pertenencia y diferentes del propio (creencias, costumbres).
- La inserción de la estructura productiva de Chascomús en el sistema regional y sus relaciones con el sistema metropolitano, provincial y nacional.

Luego buscó una “puerta de entrada” que abarcara la mayor cantidad posible de esos contenidos y que le permitiera vincularlos de algún modo significativo para sus alumnos. Pensó entonces que partir de ciertos aspectos cotidianos de los niños podría ser útil para ampliar la comprensión de variadas situaciones. Decidió comenzar a trabajar con sus alumnos a modo de temática integradora: “Las actividades y la gente en el pasado y el presente”.

Para eso, consideró la siguiente secuencia:

- Desarrollar el tema a partir del abordaje de los trabajos de las familias de sus alumnos
- Organizar una visita a un museo local.
- Iniciar las actividades de un museo temático-interactivo en la escuela a partir de una primera etapa de recolección y registro de objetos.

Como resultado de estas primeras decisiones, se desarrollaron varias clases de Ciencias Sociales.

A partir de aquí se le propone la lectura de dos tipos de texto. Por un lado, se presenta el relato de cómo se desarrolló la experiencia de la maestra de Chascomús, pero también, para aclarar algunas de sus decisiones, se presentan algunas reflexiones que las justifican.

La primera clase

La docente reunió a todos los alumnos del plurigrado y les preguntó cuáles eran las actividades que realizaban habitualmente los miembros de su familia. Algunos contestaron rápidamente y otros fueron más reticentes. Entonces la maestra pidió a una nena de cuarto año que, a medida que sus compañeros hacían comentarios, anotara las respuestas en el pizarrón. Cuando todos habían hecho algún comentario, un chico de tercero leyó la lista. Una de las nenas de segundo comentó que el listado estaba incompleto: faltaba agregar que su mamá fabricaba dulces caseros y los vendía en el pueblo. Esta aclaración motivó que otros alumnos pidieran que se anotaran los trabajos que realizaban las mujeres de su familia, incluso uno de ellos comentó que su tía colocaba inyecciones.

La maestra solicitó, entonces, que se dividieran en pequeños grupos, de no más de cinco, con la salvedad de que cada grupito incluyera alumnos de los distintos años. Cada grupo debía reunirse para discutir “¿Por qué y para qué trabajan las personas?”.

Pasados unos quince minutos, la maestra se acercó a cada grupo y solicitó que registraran en un papel las conclusiones. En general, en cada grupo, un alumno mayor escribió las conclusiones que dictaban los demás, incluso los niños de Primer Ciclo.

El grupo total del plurigrado volvió a reunirse unos minutos más tarde. Cada equipo comentó a los demás lo conversado. A sugerencia de la maestra, un representante de cada grupo leyó las conclusiones.

La clase continuó con nuevos comentarios que surgieron en el intercambio. La maestra se mostró muy contenta con el trabajo realizado. Decidió colgar en un panel los trabajos de cada uno de los grupos.

Es importante destacar que la maestra considera fundamental que todos los chicos participen dando a conocer sus opiniones. Por eso alterna formas de trabajo individual y grupal, organizando los agrupamientos no sólo por año y por ciclo sino, cuando las actividades lo permiten, de acuerdo con los intereses y afinidades de cada uno. Esta es una posibilidad que ofrece el plurigrado: niños de diferentes edades, con diversas experiencias y expectativas, comparten las resoluciones potenciando el trabajo de cada uno.

Una experiencia más allá de la escuela

La maestra un tiempo antes había recibido una invitación para visitar con sus alumnos el Museo Pampeano, de la ciudad de Chascomús. Consideró que aceptar la invitación resultaría provechoso; un número importante de los chicos jamás había visitado un museo. Decidió preparar junto a los alumnos la salida, considerando cuestiones relativas a la organización del viaje y el traslado. Sabía,

además, que la visita podría generar gran expectativa ya que para algunos de los niños, era la primera oportunidad que se les presentaría de conocer la ciudad cabecera del Partido.

Con todas estas previsiones, un día antes de la visita dispuso una hora de clase para que todos los chicos tuvieran la oportunidad de intercambiar opiniones acerca de lo que esperaban encontrar, cómo imaginaban un museo, para qué creían que sirve, con qué objetos se encontrarían, y de la importancia de los materiales que allí se atesoran.

Les anticipó que un guía los acompañaría en el recorrido por las instalaciones.

Les recomendó que era importante observar los objetos, atender las explicaciones del guía, anotar o dibujar lo que les interesara y hacer todas las preguntas que quisieran. Comentó que ella llevaría una máquina fotográfica, si algún alumno quisiera llevar la suya, también podría hacerlo.

Por su parte, aportó testimonios acerca de la trascendencia de buscar y recuperar un pasado en el que sería posible encontrar explicaciones al presente.

La visita

En el museo, los niños se sorprendieron al ver algunos objetos, pero a muchos otros que estaban en las vitrinas ya los conocían, aun más, los tenían en sus casas. Además de escuchar atentamente la explicación de la guía que enmarcaba a los objetos en un determinado contexto y de experimentar con algunos juegos didácticos que los especialistas del museo habían elaborado, tal como les había sugerido la maestra, observaron, tomaron notas y los niños de Primer Ciclo escribieron como pudieron algunas palabras o dibujaron lo que veían a modo de "ayuda memoria" para cuando trabajaran en la escuela.

Cuando finalizó la visita guiada la maestra solicitó a los chicos que realizaran una segunda recorrida por las instalaciones. Les dio la consigna de que identificaran entre los objetos exhibidos aquellos que hicieran referencia a los trabajos y las actividades de la gente. Como en la primera recorrida, para que los recordaran, les recomendó que los anotaran en sus cuadernos. Los alumnos de primer año, si no podían escribir, podrían dibujarlos, o en todo caso pedirles a sus compañeros mayores que los ayudaran a anotarlos.

Tenga en cuenta que la visita a un museo local es una de las alternativas posibles para introducir la temática que se quiere desarrollar en la escuela. No es condición que usted la realice. Si no tiene posibilidades de hacerlo, sí es importante que mantenga la secuencia de trabajo reemplazando la visita por otras alternativas: relatar la experiencia, buscar información en enciclopedias, leer folletos, o, si se dispone de medios tecnológicos, observar videos o consultar páginas en Internet. Es necesario planificar una manera de plantear a los alumnos qué es un museo y la importancia de la temática seleccionada y, al mismo tiempo, la necesidad de buscar información, registrarla y tenerla

disponible para mostrarla a la comunidad. Usted tendrá que trabajar con alguna propuesta acorde con las necesidades y posibilidades de su escuela. En la Segunda parte de este módulo encontrará diferentes ejemplos de actividades para proponer a los alumnos en esta dirección.

De vuelta en la escuela

La primera clase después de la visita a la ciudad se destinó a comentar el viaje y las impresiones acerca del museo.

La maestra dialogó con sus alumnos y fue listando en el pizarrón lo que ellos le decían.

Docente: ¿Qué les llamó más la atención de los objetos que vieron en el Museo?

Juan (1^{er} ciclo): Estaban rotos.

Flor (2^o ciclo): (Interviene al mismo tiempo que Juan) No todos, había muchos enteros y limpios.

Docente: Flor, estaba hablando Juan, cuando algún compañero habla, sea más chico o más grande, hay que hacer silencio y escucharlo. Es importante lo que cada uno de nosotros dice. ¿Qué querés decir, Sofía?

Sofía (1^{er} ciclo): Todos estaban limpios para que se vieran lindos.

Docente: ¿Los habrán encontrado limpios?

Camilo (2^o ciclo): Algunos sí, otros alguien los habrá limpiado.

Flor: Y también arreglado.

Docente: Limpiarlos y arreglarlos será entonces el primer paso antes de ponerlos en las vitrinas. A ver, voy a ir anotando en el pizarrón qué otras cosas habrá hecho la gente que trabaja en el museo antes de ponerlos en las vitrinas. ¿Recuerdan cómo estaban agrupados los objetos del museo?

Raúl (2^o ciclo): Por épocas.

Sofía: Otros estaban por para qué servían.

Camilo: - O de quién eran, porque había cosas de una señora... (se fija en sus notas) Mercedes Aldalur, que fue la fundadora del Museo.

Así, quedó desplegada en el pizarrón la siguiente secuencia:

- Buscar los materiales.
- Limpiarlos, arreglarlos.
- Observarlos, describir sus características.
- Agruparlos.
- Ordenar que va antes y después.
- Anotar los datos.
- Buscar información sobre los trabajos relacionados con esos objetos.
- Ubicar a los objetos en una época, en un lugar, en una historia.
- Elegir qué se va a exponer en el museo y por qué.

La maestra intervino:

- *Tratando de que organizaran la secuencia reconstruyendo el proceso que habrían seguido los objetos hasta llegar a las vitrinas del museo. La recuperación de la información en clases posteriores sería la puerta de entrada para desarrollar esos procedimientos en el momento de la constitución del propio museo.*
- *Favoreciendo la aplicación de lo visto y aprendido en el museo.*
- *Formulando preguntas que promovieran la reflexión por parte de los alumnos.*
- *Anotando en el pizarrón las ideas que sus alumnos le dictaron.*
- *Leyendo, recapitulando, para centrar la atención en los contenidos que consideraba relevantes.*
- *Dando tiempo para que respondieran y favoreciendo que todos expresaran sus opiniones, sobre todo los niños de Primer Ciclo.*
- *Haciendo respetar el uso de la palabra y la opinión de cada uno.*

Todas estas intervenciones tendían a destacar las prioridades que se había planteado la maestra para sus propuestas de enseñanza.

Fue entonces que la maestra decidió comentarles a sus alumnos acerca del proyecto de realizar un museo en la escuela. Les propuso crear un museo propio, que podrían visitar tanto los padres como el resto de la comunidad. Estaba segura de que la idea entusiasmaría a los alumnos, porque se preocuparía especialmente de dar a todos la oportunidad de expresar y comentar sus opiniones.

Una vez que el tema estuvo instalado en el aula, la maestra sugirió a todos los niños que trajeran a clase objetos relacionados con los trabajos y las actividades de sus familias y vecinos. Inmediatamente, una de las niñas preguntó, qué tipos de objetos. La maestra esperaba que los niños aportaran todo tipo de materiales que dieran cuenta de los trabajos de su familia y vecinos. Uno de los niños hizo referencia a los materiales expuestos en el Museo Pampeano. “Si quedan dudas –aconsejó la maestra–, en el panel están las listas en las que cada grupo registró los trabajos de los integrantes de la familia; conversen acerca de qué objetos pueden traer a la escuela”.

El momento de solicitar los objetos resulta fundamental para la maestra. Responder a la pregunta acerca de los tipos de objetos que es posible llevar a la escuela le abre la posibilidad de retomar los dos puntos fuertes de su estrategia didáctica y articularlos: los contenidos referidos a las actividades y la gente y la constitución del Museo. Para hacer evidentes las relaciones posibles frente a los alumnos, retoma el tema central no sólo desde la consigna de traer los objetos, sino también apoyándose en la lectura del panel que previamente a la visita habían elaborado.

La maestra solicitó a todos los niños que buscaran materiales que pudieran integrar la muestra; recomendó traer los que fuesen manuales. También les planteó que si encontraban elementos interesantes pero que no era posible trasladar hasta la escuela, podían mencionarlos en un listado o representarlos a través de dibujos. Solicitó también que buscaran información sobre esos materiales, indicándoles que sería útil para trabajar en los próximos días. Además, invitó a los padres, por medio de una nota en los cuadernos, a que colaboraran en estas actividades y les informó sucintamente acerca del proyecto.

La posibilidad de acercar a la escuela los objetos o sus representaciones tiende a superar el interés de los objetos por sí mismos, para centrar la atención en obtener la mayor cantidad de información posible, sobre la que se desarrollarán diversos procedimientos.

Hasta aquí usted ha leído el comienzo de la experiencia. Se trata de cómo la maestra fue preparando la situación de modo de poder instalar la estrategia didáctica que tenía prevista. Permanentemente fue posible ver la correspondencia entre lo que quería enseñar y las actividades que desplegó. Antes de continuar con la lectura del relato, le proponemos resolver la siguiente actividad.

Actividad 1

Esta primera actividad del módulo tiene por objeto que usted considere la posibilidad de desarrollar con sus alumnos la temática "Las actividades y la gente, pasado y presente". También apunta a que usted prevea la posibilidad de diseñar un museo temático-interactivo.

- a. Revise el relato anterior para identificar los contenidos que la maestra desarrolló en las situaciones descriptas.
- b. Señale si algunos de esos contenidos han sido desarrollados por usted con sus alumnos de plurigrado, o tiene previsto trabajarlos durante el año.
- c. Describa la composición de su grupo de alumnos según el año de escolaridad en el que están inscriptos. Determine cuáles de los contenidos presentados por la maestra de Chascomús sería pertinente desarrollar con su grupo.
- d. Identifique entre los contenidos que usted ya tiene previsto desarrollar y aquellos que se plantean en este apartado, cuáles podría trabajar a partir de la constitución de un museo en su aula y /o escuela.

B. Los primeros pasos del museo temático-interactivo de la escuela

En este apartado se continúa con la experiencia de la escuela rural de Chascomús. Usted encontrará la descripción del trabajo realizado por la maestra y algunas reflexiones que justificaron sus decisiones. En esta oportunidad, el trabajo está centrado en las actividades de recolección, selección, identificación y fichado de los objetos que los alumnos proveen.

El análisis de las decisiones de la docente, le permitirá tomar contacto con las razones que fundamentan la constitución del museo en el aula; le serán de utilidad para tener en cuenta la posibilidad de planificar la constitución de un museo con sus alumnos de plurigrado.

La maestra utilizó como estrategia el pedido de elementos materiales a sus alumnos para introducir la temática que había decidido tratar y, al mismo tiempo, para instalar una forma de trabajo en el aula. La llegada de los objetos a la escuela le permitió resignificarlos.

A partir de sus propuestas didácticas:

- los objetos cotidianos se vuelven recursos didácticos y fuentes de información;
- los alumnos pueden poner en práctica diferentes técnicas de indagación y sistematización de información;
- los contenidos ganan en significatividad por sus vinculaciones con los saberes que los alumnos ya poseen y por las interrelaciones que se proponen como resultado del trabajo.

El recorte “las actividades de la gente” abre el camino para trabajar contenidos vinculados con los trabajos, en principio de los pobladores del ámbito rural, para llegar a las actividades que permiten vincular el espacio rural y el urbano. Se propone considerar ambos espacios en sus interrelaciones, siendo las actividades productivas un elemento que estructura las relaciones que se establecen entre ellos. Esta alternativa le permite superar el estudio de los espacios en forma aislada, considerando sólo los aspectos que los diferencian. Estudiar los espacios en sus relaciones de interacción significa tener en cuenta, por ejemplo, las situaciones de algunos vecinos que viven en el campo y trabajan en comercios del pueblo y otros, residentes en la ciudad, que se trasladan a establecimientos agrícolas a realizar sus tareas habituales.

La llegada de los objetos a la escuela

Así continuó el trabajo de la maestra.

El día convenido, los niños trajeron todo tipo de materiales para responder a la consigna de la maestra y estaban impacientes e interesados por mostrarlos.

El aporte resultó variado: objetos, fotografías, documentos, herramientas, publicidades de maquinarias agrícolas, folletos turísticos, almanaques, instrumentos, vestimentas especiales para los trabajos que realizan sus padres, incluso pertenencias de sus antepasados y hasta un palo de amasar de la abuela de un chico de cuarto año.

A medida que iban exponiendo los objetos, los alumnos contaban lo que sabían o habían averiguado respecto de a quién había pertenecido, dónde lo habían encontrado, para qué se utilizaba.

La docente aportó lo suyo; una serie de fotografías e imágenes que mostraban sembradíos, pasturas, establecimientos tamberos y una foto

*de actividades deportivas en la laguna de Chascomús.
Entre los alumnos surgieron comentarios acerca de los objetos que habían traído a la escuela y los que habían observado en el museo. La maestra propuso comparar los materiales aportados por los niños con los recuerdos, dibujos y notas correspondientes a los que habían visto expuestos.*

Se planteó la siguiente conversación:

Docente: ¿Entonces, qué debemos hacer ahora con los objetos que trajeron?

Raúl: Tenemos que juntarlos según la época que son.

Flor: O según para qué sirven.

Juan (1^{er} ciclo): O según el dueño.

Docente: Y... esa información, ¿les parece que está en los objetos?

Raúl: El mío no tiene fecha, ni nada.

Flor: El mío parece muy viejo, tiene escrito acá pero casi borrado. Creo que dice... 1938.

Juan: El mío no tiene nada, pero yo sé para qué se usa.

Docente: Todos esos datos son muy importantes, ¿para qué nos sirven?

Camilo: Para agruparlos.

Flor: Y poner lo que es más viejo y lo que es más nuevo.

Docente: Entonces ubicamos lo que va antes y después. ¡Muy bien! ¿Y qué hacemos para no olvidarnos todos esos datos?

Juan: Y..., los anotamos.

Docente: ¡Muy bien!, hacemos una lista. A ver, ahora les voy a leer lo que ustedes mismos dijeron que había que hacer con los objetos cuando recordamos lo que habían aprendido en la visita al museo: limpiarlos, arreglarlos, observarlos, agruparlos, ordenar que va antes y después y anotar los datos. Pero ustedes dijeron que algunos objetos no nos brindan datos

Raúl (interrumpe): Sí, yo sé que estas espuelas no son hechas acá; las había traído de España un primo de mi abuelo que ya murió.

Docente: ¿Y vos cómo sabés eso?

Raúl: Y, porque me contó mi abuelo.

Docente: Entonces, ¿cómo podemos saber cosas acerca de los objetos?

Sofía: Le podemos preguntar a la gente, a los dueños.

Flor: También podemos buscar en los libros.

Docente: Entonces, otro de los pasos sería buscar información sobre los objetos.

La clase siguió y la maestra orientó a los niños para establecer relaciones entre los objetos y su utilidad.

Entre todos pudieron extraer conclusiones acerca de las actividades que realiza "ahora" la gente de la comunidad y las que se realizaban "antes".

Esta conversación da cuenta de cómo la maestra se ocupa de encontrar vinculaciones entre lo que va trabajando con sus alumnos en las sucesivas clases. Cada vez que registra alguna información, después la retoma para relacionar, una y otra vez, las diversas actividades que les propone.

Luego de evaluar la magnitud de las actividades propuestas, la maestra decidió que para una mejor implementación del museo, sería conveniente dividir la tarea en dos partes.

1. Organización y sistematización de la información obtenida para constituir el museo, a partir de la clasificación, registro e inventario de los materiales que presentaron los alumnos.
2. Presentación del museo a la comunidad.

Tenga en cuenta que, tal como se anticipó en el Módulo Presentación de Ciencias Sociales, en este Módulo 1 se consideran las actividades propuestas por la docente para introducir del museo en el aula; por ello se centra la mirada especialmente en la enseñanza de procedimientos para la obtención de información histórica. En el Módulo 2, se prestará atención a algunos avances en la organización del museo y a algunas formas específicas de sistematización de la información relativa a la reconstrucción del contexto propio de los objetos, materiales documentales, entrevistas, etc. Para el Módulo 3, se reservan las propuestas referidas a la presentación del museo a la comunidad.

El sentido del trabajo con los objetos

Los objetos que los alumnos aportan para ir armando el museo tienen el carácter de **fuentes**. Los autores consideran que las fuentes son restos o testimonios dejados por las personas en el pasado. Puede tratarse de testimonios individuales o colectivos y de cualquier naturaleza, con la condición de que permitan la reconstrucción histórica. Todos ellos se constituyen en elementos importantes del trabajo del historiador.

“Cualquier método didáctico que se plantee para enseñar la historia no puede discutir el uso de fuentes históricas como base fundamental de la enseñanza. En todo caso, lo que es discutible es qué fuentes son más idóneas para empezar, cómo y de qué forma hay que secuenciar el uso de fuentes, a qué edades podemos introducir determinados elementos textuales, etc.”⁹

La maestra comienza por organizar el trabajo. Tiene en claro que debe desarrollar con sus alumnos una serie de actividades que le permitan integrar al museo del aula, los objetos que trajeron los alumnos. Varias son las actividades posibles; ella decidió comenzar por observar y describir las “piezas”, proceder a su registro y fichaje.

⁹ Hernández F., Pibernat L. y Santacana, “La historia y su método. Fundamentación epistemológica de una didáctica del patrimonio”, en “La historia que se aprende”, *Íber*, N° 17, Barcelona, Grao, pág. 33.

La maestra quiere aprovechar el entusiasmo generado por la organización del museo... Sabe que organizar las actividades será fundamental para poder atender la diversidad de demandas de sus alumnos y las posibilidades de trabajar con los objetos. Si bien todos quieren colaborar en la tarea, se hace necesario tomar decisiones desde el punto de vista didáctico que favorezcan los aprendizajes de los niños en función de la estrategia elegida. Entonces determina una serie de actividades para los alumnos según su nivel. En cada caso, se trata de enseñarles procedimientos que permitan el uso y el procesamiento de fuentes para la obtención de información. Necesita distinguir las actividades que pueda hacer la totalidad del grupo de aquellas que realizará cada uno, según sus posibilidades. Queda claro que en todos los casos esto implica que se ofrecerán oportunidades para la construcción de nuevos aprendizajes. Por eso, decide organizar su planificación.

La planificación del museo para el plurigrado

Teniendo en cuenta la diversidad de posibilidades que se le ofrecen en función de los objetos que los alumnos aportaron, la maestra prevé que necesitará contar con varias clases para considerar todos los materiales y aprovecharlos para una mayor vinculación entre los contenidos. Planifica, entonces actividades diferenciadas para varios días.

PRIMER DÍA

- **Tarea común:** Observar y describir una selección de los materiales colectados. Acordar una terminología común y un ordenamiento para la descripción. Colocar las producciones en las paredes del aula.

SEGUNDO DÍA

- **Primer año:** Escribir carteles con los nombres de los objetos que llegaron a la escuela ayudados por sus compañeros mayores. Preparar y recortar las "fichas" que usarán sus compañeros.
- **Segundo y Tercero:** Seleccionar e identificar una cierta cantidad de herramientas y utensilios, y determinar con qué materiales están elaborados.
- **Cuarto:** Identificar herramientas usadas en el pasado, indicando por escrito cómo se usaban, para qué y en qué situación.
- **Quinto:** Seleccionar herramientas y/o utensilios; indicar qué beneficios reporta su uso, qué energía utilizan para funcionar.
- **Sexto:** Identificar herramientas, utensilios, maquinarias que significaron un cambio importante en las técnicas de trabajo. Explicar por qué.

TERCER DÍA

- **Tarea común:** Comparar los objetos entre sí. Interpretar la información que revelan los objetos materiales.
- **Primer año:** Clasificar los objetos, explicando las razones de los agrupamientos. Dibujarlos en un papel afiche en situaciones de uso.

- **Segundo y Tercero:** Trabajar con los de Primero en las clasificaciones y colaborar con los mayores en la organización de la información por escrito, según el material o materiales con que se construyeron, la energía utilizada, el uso (doméstico, para diversos trabajos, etc.), el tipo de actividad, el diseño, etcétera.
- **Cuarto:** Clasificar a partir de criterios establecidos por los alumnos mayores. **Quinto y Sexto:** Guiados por la docente, establecer para sus compañeros diferentes criterios de clasificación.

CUARTO DÍA

- **Tarea común:** Ordenar cronológicamente los utensilios, herramientas, fotografías.
- **Primero y Segundo:** Trabajar con objetos seleccionados por la maestra, ubicándolos en un cuadro de acuerdo a su antigüedad. Tomar como hitos la infancia de sus abuelos, de sus padres, la propia.
- **Tercero y Cuarto:** Confeccionar dibujos sobre la evolución y/o transformación de un objeto, herramienta, maquinaria. Ubicarlos cronológicamente (sucesivamente). Identificar los aspectos de cambio.
- **Quinto y Sexto:** Ordenar objetos en una línea de tiempo según su antigüedad. Señalar líneas de continuidad y cambio. Establecer la cronología relativa de los materiales.
- **Sexto:** Confeccionar líneas de tiempo paralelas entre diferentes objetos que se utilizan en una misma actividad.

QUINTO DÍA

- **Tarea común:** Agrupar los objetos, establecer relaciones entre los mismos y evaluar la información que aportan. Discutir acerca de los aspectos que solicita la ficha para el registro de los objetos.

Modelo de ficha para el registro de objetos

- Objeto:
- ¿Para qué se usa?
- Año aproximado de utilización o fecha de fabricación.
- ¿A qué generación pertenece? (Bisabuelos, abuelos, padres, tu generación).
- ¿Ha sufrido cambios a lo largo del tiempo? Sí / No
- ¿Cuáles?

- **Quinto y sexto:** Confeccionan la ficha de registro.

SEXTO DÍA

- **Primer ciclo:** Armar una historieta que recree el trabajo a través del tiempo y narrarla oralmente.
- **Segundo ciclo:** Elaborar un informe.

Usted ha leído hasta ahora el plan de trabajo de la docente. Lo invitamos a continuar con la lectura del relato y el análisis de las primeras situaciones de clase en las cuales se puso en marcha el trabajo con los objetos, que dan cuenta de la realidad de la gente y sus actividades en la localidad de la escuela. La tarea se centra en el diseño y completamiento de fichas que caracterizan desde el pasado y el presente a los diferentes materiales que formarán parte del museo.

Buscando información en los objetos

Para la clase posterior a la presentación de los objetos, la maestra seleccionó algunos de los materiales que los alumnos aportaron. Se ocupó de elegir diversos tipos de elementos que, además fueran efectivamente representativos de la temática central del museo: fotos de personas trabajando en tareas rurales, en un frigorífico, tarros lecheros, morteros, cuchillos, marcas de ganado, hoces, rastrillos. Otro criterio que utilizó para su elección fue que correspondieran a distintas actividades y a distintos momentos históricos.

Así continuó el desarrollo de la experiencia.

Todo el grupo observó el mismo material. La maestra dio tiempo para que los alumnos realizaran comentarios.

Los niños estaban agrupados libremente –algunos de los más pequeños junto con los de 5° y 6°– y compartían impresiones acerca de los materiales. La maestra se ocupó de acompañar en la lectura de epígrafes de las fotografías a los niños que aún no leían convencionalmente. No sólo acompañó a los de primer año, algunos de sus alumnos de segundo y tercero necesitan todavía ayuda.

Cuando consideró que los comentarios generales ya eran suficientes, colocó un objeto en primer plano, alejando los otros y las fotografías. Formuló preguntas específicamente referidas a ese objeto y fue registrando las respuestas en el pizarrón.

Docente:

- ¿De qué material está hecho?
- ¿Cuántas partes tiene?
- ¿Cuáles son sus colores?
- ¿Cómo describirían su decoración?
- ¿Cómo les parece que lo fabricaron?

Algunos niños interrogaron a la maestra:

- ¿Para qué se usaba?
- ¿Cómo se usaba?
- ¿Quiénes lo usaban? ¿Cuándo?

Otros niños descubrieron que el objeto estaba roto, porque se veía incompleto; otros comentaron acerca de formas que les llamaban la atención. La maestra

respondió a algunos de los interrogantes e intentó a través de sus repuestas generar nuevas preguntas. Fue incorporando las preguntas hechas por los niños y las nuevas a la lista que estaba escrita en el pizarrón.

-¿El diseño es adecuado para el uso que tiene? ¿Por qué?

-¿Hay actualmente objetos que cumplan la misma función?

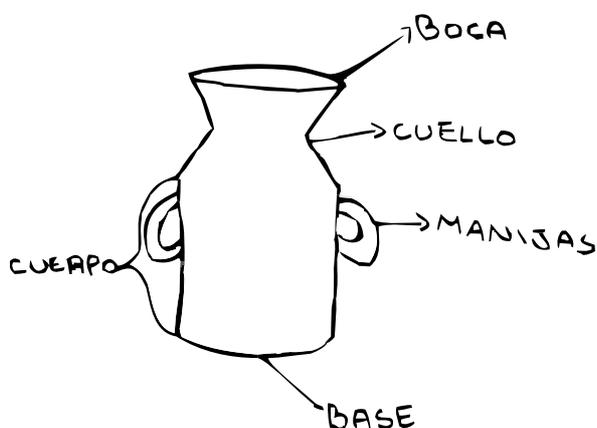
Los alumnos preguntaron a la maestra acerca de si se continúan fabricando en la actualidad, si los trabajos se siguen realizando con los mismos instrumentos. La maestra respondió solicitando que pusieran atención, intentando descubrir si los objetos se relacionaban con algunas de las fotografías que habían visto antes. Los alumnos hicieron algunos comentarios, descubrieron las relaciones entre los objetos y las actividades productivas.

En un momento, la maestra leyó las preguntas registradas en el pizarrón; les pidió que a partir de cada pregunta distinguieran el aspecto del objeto al que se referían (forma, función, etc.), que decidieran cómo describir (de arriba-abajo; abajo-arriba) y con qué nombre identificar las partes del objeto. Dio a los alumnos tiempo suficiente para discutir entre ellos y responder. Los niños le dictaron las conclusiones.

Después de escribirlas, la maestra pidió a un alumno que leyera las conclusiones y a todos que agregaran sugerencias. Luego les dio un tiempo para discutir entre ellos cómo "queda mejor" para que la descripción pudiera ser comprendida por personas que no estuvieron en clase y no vieron los objetos. Luego organizó grupos y cada uno de ellos seleccionó un objeto; cada grupo tenía que dibujar su objeto en papel afiche y señalar sus partes y escribir el nombre. Cuando finalizaron, colocaron sus producciones en las paredes del aula a modo de ayuda memoria. Después de la resolución de la actividad en forma grupal, cada alumno recibió un objeto de la maestra y repitió la actividad individualmente.

Mientras los más grandes trabajaron en forma autónoma, la maestra leyó nuevamente la lista de preguntas a los niños más pequeños y los orientó para que escribieran las respuestas en sus cuadernos.

El siguiente fue el resultado de la observación de algunos niños, a partir de la selección de preguntas y consignas que quedó anotada en el pizarrón.



- ¿Cuáles son las dimensiones del objeto?
- Descríbilo su forma, color, decoración.
- ¿Cómo podrías describir ese objeto a alguien que no lo vio nunca?
- ¿Por qué pensás que tiene esas dimensiones?
- ¿Podrías indicar cuál es su función?
- ¿Con qué material está fabricado?
- ¿Por qué lo habrán hecho de ese material?
- ¿Cuáles son las ventajas de ese material?
- ¿Cómo te parece que fue fabricado?
- El diseño del objeto, ¿cumple alguna función?
- ¿El diseño del objeto nos brinda datos acerca de la gente que lo utilizaba?
- Dibujalo lo más parecido posible, marcá sus partes y dáles un nombre.

- 1- Las dimensiones del objeto son aproximadamente de altura 1 m. Y de diámetro 90 cm.
- 2- Su forma es como de una botella grande, es de color plateado.
- 3- Es como un jarrón grande y se usaba para poner muchos litros de leche.
- 4- Tiene este tamaño para poder transportar muchas litros de leche que se ordeñan de la vaca.
- 5- Para contener líquidos.
- 6- Está fabricado con metal que no se oxida.
- 7- Porque es fuerte y puede sostener mucho peso.
- 8- Que es resistente y no se oxida.
- 9- Que está hecho a mano por un herrero.
- 10- Si cumple la función de almacenar leche y poder trasladarlo de un lado a otro.
- 11- No porque me parece que está bien por la función que cumple.
- 12- Que esa gente del campo, que se levantaba temprano para ordeñar vacas y repartir la leche.

Por último, la maestra coordinó la puesta en común; con su ayuda, los alumnos pudieron sintetizar algunos de los puntos que se desarrollaron.

Las intervenciones de la maestra se orientan hacia los siguientes objetivos.

- Alcanzar la comprensión de los fenómenos sociales que tenga en cuenta actores sociales no tradicionales y sus intenciones; la conflictividad social; la detección de cambios y permanencias.
- Guiar a los alumnos para que tomen conciencia sobre la importancia de recuperar aspectos históricos locales por medio del recurso museo.
- Acercar a los niños a diversas problemáticas sociales desde lo local, tomando como eje la problemática del trabajo y la gente.
- Lograr que los alumnos se familiaricen con los pasos de la investigación a partir de los cuales indagan, observan, se preguntan, comparan, extraen conclusiones.

Actividad 2

En esta actividad, usted va a analizar el plan de trabajo elaborado por la docente de Chascomús y lo que la maestra desarrolló con sus alumnos a partir de los objetos que ellos trajeron. Lo que usted responda aquí, se constituirá en un importante insumo a tener en cuenta en el diseño de diferentes alternativas para la organización de un museo en su aula y/o escuela.

- a. Relea la planificación de la maestra de Chascomús. Analice las actividades que allí propone; establezca similitudes y diferencias entre las que plantea para los diferentes años de escolaridad.

- b. Teniendo en cuenta el trabajo que usted habitualmente realiza en plurigrado, seleccione aquellas actividades que sugiere la maestra y que podrían ser pertinentes para sus grupos de alumnos, en caso de que decidiera analizar diferentes objetos que den cuenta de la realidad de “la gente y sus actividades” en la localidad a la que pertenece su escuela.
- c. Vuelva a revisar la experiencia que la maestra desarrolló para el análisis y registro de las diferentes características de los materiales aportados por los niños. Considere qué situaciones semejantes o diferentes se podrían plantear si usted encarara una tarea similar; describa qué aspectos modificaría o ampliaría en relación con lo que la maestra implementó, a partir de las particularidades de su localidad.

C. Mucho más que un museo

Hasta aquí se ha descrito y analizado la planificación y los inicios del desarrollo de la experiencia de museo temático-interactivo en la escuela de Chascomús. También se le ha solicitado a usted ir avanzando en las definiciones respecto de los contenidos y procedimientos relevantes para trabajar con sus propios alumnos. En este apartado se profundizará en el análisis de la observación, la descripción y la clasificación como diferentes pasos en el trabajo con objetos, en tanto documentos materiales. Lo que aquí se desarrolla, le será de utilidad a la hora de encontrar fundamentos para planificar actividades destinadas a sus alumnos que se le solicitarán, más avanzada esta Primera Parte del Módulo. Asimismo se trata de una mirada sobre los procedimientos que no es exclusiva de la constitución de un museo. Usted dispondrá de las alternativas que aquí se presentan para trabajar en las situaciones que considere oportuno... más allá del curso.

El proceso de trabajo con documentos materiales

La búsqueda de información se puede realizar a través de diversos recursos. Los documentos con los que se trabaja en los museos son de índole diversa: escritos, orales a través de entrevistas a distintos informantes (los primeros, sobre todo, son los más utilizados; en los Anexos hay una mayor referencia a ellos) y materiales, es decir, objetos cuya información ha sido el resultado de la actividad humana, actividad intencionada que ha dotado a los mismos de ciertos rasgos o características que reflejan esa acción. A diferencia de los documentos escritos y orales, que transmiten deliberadamente noticias,

datos, situaciones, relatos, los documentos materiales ofrecen información en forma involuntaria, de modo más cabal y objetivo al no estar mediada por la visión del autor. Son fuentes históricas primarias; hablan de realidades pasadas y presentes, revelan un entramado de relaciones sociales, culturales, económicas.

Pese a ello, los objetos materiales son poco utilizados en la escuela, debido a la creencia de que es el texto el que representa el saber, la visión erudita, la autoridad en el sentido que le daban a esta palabra los historiadores. Sin embargo, los documentos materiales no deben transformarse en una unidad de estudio en sí mismos, cosa que sucede muchas veces en los museos, donde se exponen objetos aislados. Esto restringe la información que brindan a una apreciación meramente estética. En el caso del museo temático interactivo que se propone en este curso de capacitación, es importante buscar que los objetos se conviertan en vehículos que permitan no sólo recrear y analizar situaciones pasadas sino también abrir una serie de contenidos relacionados con el entorno de los niños y contextualizar los objetos con los cuales se trabaje. Para ello, será necesario establecer relaciones entre éstos y otros objetos, también con textos escritos, entrevistas a testigos, que posibiliten ubicarlos en un espacio y un tiempo, deducir las características de la sociedad que los produjo, su función y valor.

Cada objeto, al observarlo, desnuda su forma, textura, color, decoración, la técnica con la que fue construido y nos permite inferir cuál era el nivel de desarrollo de la sociedad que lo produjo y por quiénes y para qué fue utilizado. Aunque aparente ser inanimado, el objeto nos habla... sólo hay que saber interrogarlo y, al igual que con los textos, para trabajar con objetos es necesario seguir un método de investigación que nos permita leer el mensaje que encierran. La experiencia es sumamente atractiva porque invita a ir adquiriendo conocimientos que se van enlazando, relacionando, acumulando; de cada conocimiento adquirido surgen nuevas preguntas. Pero además, porque implica alcanzar el dominio de instrumentos o herramientas del conocimiento, de destrezas y habilidades; incluso desarrolla la imaginación y una actitud crítica que permite mirar e inferir, ubicar en el tiempo, comprender asignando significado a lo nuevo.

Diferentes pasos al trabajar con objetos

Partir del estudio del objeto permite a los niños arribar a nuevas categorías, conceptos o generalizaciones; promueve el desarrollo del razonamiento inductivo que propone analizar casos particulares, haciendo derivar de ellos conclusiones generales. En el museo temático-interactivo, las conclusiones serán aproximaciones, resultados parciales, ya que serán pocos los objetos analizados. En este caso, el trabajo de “armar el rompecabezas” debe ser sumamente minucioso; de ahí la importancia de contemplar diferentes pasos.

1- La observación implica descubrir, mirar con un objetivo

Se relaciona con aprender a ver y ser capaz de acercarse críticamente al objeto o situación. Consiste en poder captar el mayor número de detalles y características,

cualidades y valores de las formas, materiales y colores para llegar a la identificación, análisis y valoración de los componentes y facilitar su interpretación.

Para observar hay que fijar la atención en un objeto con el fin de develar la información que encierra lo observado. Observar no es solamente un acto visual sino un acto en el que intervienen todos los sentidos cuando es posible; supone un proceso mental. La mirada debe superar el nivel de las explicaciones espontáneas y evidentes y ver cosas distintas en lo mismo, desarrollando un espíritu de búsqueda.

Existen diferentes maneras de categorizar la observación. Entre ellas, puede plantearse la observación directa e indirecta, también la libre y dirigida.

- **Observación directa:** se realiza en contacto con el objeto o la situación, a través de nuestros sentidos.
- **Observación indirecta:** se conoce el objeto o situación recurriendo al testimonio de la observación directa hecha por otra persona: dibujos, fotografías, diarios, cine, radio.
- **Observación libre:** la realizada sin la orientación y ayuda de la maestra, es la que realizan espontáneamente los alumnos.
- **Observación dirigida:** pretende concentrar la atención en lo central y no en lo accesorio del objeto o situación. Es fundamental para iniciar a los chicos en el uso de esta técnica.

La **confección de fichas** en las que los alumnos registren sus observaciones resulta conveniente, ya que permite organizar y categorizar la información que descubren en los objetos. La ficha puede ser propuesta por el docente; también puede ser construida entre los alumnos a partir de pensar qué es lo que quieren saber del objeto, cuáles son los datos que pueden obtener de él, como ocurrió el segundo día de la puesta en marcha del museo de la escuela. En ambos casos, es importante que el maestro favorezca aquellas preguntas que den lugar a la exploración, la suposición, la imaginación, el establecimiento de relaciones, la emisión de opinión.

Al quedar registrada, la observación puede ser contrastada con la visión que tuvieron otros niños; también puede contrastarse con el resultado de observaciones posteriores sobre el mismo objeto.

El trabajo con fichas no es exclusivo de los alumnos mayores. El plurigrado brinda la oportunidad para que los niños que no son ni lectores ni escritores expertos puedan completar fichas ayudados por otros más avanzados.

La maestra de la escuela de Chascomús organizó la siguiente ficha para que los niños pudieran realizar un trabajo autónomo de observación con los materiales que encontraron y aportaron a la escuela.

Orden de la descripción	Preguntas que orientan la observación y la descripción	Información que deriva de la observación del objeto	Datos que derivan de la búsqueda de información
Construcción	¿De qué material está hecho? ¿Con qué tecnología lo elaboraron?		
Rasgos físicos y diseño	¿Cuál es su textura? ¿Cuántas partes tiene? ¿Cómo es su forma? ¿Está completo? ¿Roto? ¿Restaurado? El diseño, ¿es adecuado para el uso que tiene? ¿Por qué?		
Función	¿Para qué se usaba? ¿Cómo se usaba? Hoy en día, ¿para qué sirve? ¿Hay actualmente objetos que cumplan la misma función?		
Utilidad	¿Encontrás que el objeto tenga alguna utilidad? ¿Quiénes lo usaban? ¿Cuándo lo usaban? ¿Por qué lo expondrías en el museo?		

2- La descripción del objeto

Implica enseñar a verlo, a leerlo, constatando las partes que lo integran, dándoles nombre a cada una de ellas y apreciando las relaciones que se establecen entre las mismas. También se hace necesario establecer una línea lógica para la descripción, por ejemplo: rasgos físicos, construcción, diseño, función, valor (como se observa en la ficha de registro de observación) y un orden para llevarla a cabo: abajo-arriba; arriba-abajo. Todas las formas de descripción son válidas, no hay una forma única; no hay normas para la descripción, es el docente quien determina cómo hacerlo.

En el caso de los niños entre primero y cuarto años de EGB la descripción puede ser acompañada por una reconstrucción de los objetos. En este caso, cuando se solicita a los niños que dibujen los objetos, no se trata de que lo hagan como una forma de expresión, sino que es necesario proponer que se trata de una forma de brindar la información recabada. Por lo tanto, aproximar las características técnicas, formales o artísticas del objeto, o mostrarlo en situación de uso, permitirá aprehenderlo lo más objetivamente posible. Es decir, es un dibujo con características particulares, en tanto se trata de una representación. Lo mismo sucede cuando se solicita la reconstrucción de objetos; esta actividad tiene como objetivo que los niños se sienta interesados y atraídos por el objeto como paso previo a la reflexión sobre él.

Es importante acompañar estas propuestas con **cuestionarios** que permitan a los alumnos volver a pensar sobre los dibujos que han confeccionado y que provoquen la observación y comparación con la realidad. En este sentido, es fundamental que las preguntas no apunten a cuestiones subjetivas del estilo 'qué opinás o qué creés', sino que estén centradas en estimular la reflexión, objetivo central de esta etapa de análisis descriptivo.

3- La comparación

Permite establecer similitudes y diferencias entre los objetos y abrir paso a la clasificación. Clasificar es agrupar o distribuir objetos o situaciones en categorías llamadas "clases", tomando como base sus semejanzas. Es distribuir ordenadamente en grupos un material disperso e incoherente (Luchetti, 1999). Para clasificar es necesario disponer los objetos de acuerdo con ciertos criterios que tienen en cuenta alguna variable; es decir, se privilegian las características comunes.

El criterio que se seleccione para clasificarlos debe guardar relación con los fines perseguidos. Por ejemplo, se podrá clasificar según el material con el que están contruidos: se obtendrán así grupos de objetos de metal, cerámica, madera, etc. Pero estos mismos conjuntos pueden ser objeto, a su vez, de otras clasificaciones, conformando así, una serie de subconjuntos. Por ejemplo, si ahora el criterio es agrupar objetos que sean instrumentos de trabajo, se obtiene un nuevo grupo de objetos. Es importante reparar en esta posibilidad para que los alumnos fortalezcan su flexibilidad en el juicio. Es conveniente orientar a los alumnos del Primer Ciclo hacia clasificaciones simples. Con los alumnos del Segundo Ciclo es posible ensayar clasificaciones más complejas, teniendo en cuenta dos o más atributos, por ejemplo: ordenar los objetos teniendo en cuenta el material del que están contruidos y también su función.

El ejercicio de la clasificación sienta las bases de procedimientos más complejos, tales como la definición y permite utilizar la información en forma más precisa.

El desarrollo de propuestas en las que se trabaje con la clasificación de objetos, en relación con la observación y la descripción, depende de los fines que cada docente persiga con dicha propuesta. Si se busca *promover en los niños el uso del proceso inductivo de búsqueda*, se les pueden presentar objetos en orden aleatorio; los niños serán quienes organicen los materiales y los resultados heterogéneos que se obtengan serán valiosos en la discusión de la categorización entendida como proceso de búsqueda. Por ejemplo, si se dieran a los niños objetos varios y se les pidiera que los agruparan, algunos niños los agruparían como objetos de trabajo, domésticos, de juego, de adorno; otros los agruparían teniendo en cuenta el material con el que están contruidos, por su color, por su tamaño, por su forma, si son nuevos o viejos. La discusión de los resultados podría llevar a la conciencia de que los diferentes sistemas de clasificación sirven a diversos propósitos y que todas las agrupaciones podrían considerarse correctas; la valoración pasaría por cuál es más pertinente que otra según el propósito de la situación de aprendizaje prevista. En el caso de este ejemplo, planteada así la actividad, el niño es libre de dar forma a los datos a su manera; se espera que al hacerlo de este modo vaya aprendiendo a observar el mundo que lo rodea y a organizarlo para sus propios propósitos.

4- Otros aspectos importantes

Tanto en la observación como en la descripción y clasificación de objetos, se hace necesario contemplar una serie de aspectos. Es importante prestar especial atención a la selección y organización de los materiales que se consideren, a las características del registro e inventario de los objetos y al sentido de datarlos para darles un marco temporal.

La *selección y organización de los materiales* es una cuestión central; si el maestro promueve la construcción de determinados conceptos, es importante que los datos se organicen de forma tal que estructuren las percepciones de los observadores. Será necesario además, facilitar a los niños suficiente cantidad de datos; esto tenderá a incrementar las probabilidades de que la mayoría de los niños lleguen a una conclusión similar.

Por ejemplo, si se eligiera mostrarles a los alumnos una serie de fotos de herramientas (simples, complejas, electrónicas, manuales, etc.), la discusión sobre las fotos se referiría a las semejanzas y diferencias entre las formas de producción, fines de su utilización, para qué se produce, para quién se produce. Finalmente, se desarrollarían los conceptos de trabajo artesanal, trabajo manufacturero, trabajo industrial, tecnificación, economía de subsistencia, economía de mercado.

Para avanzar en la construcción de este tipo de propuestas es importante que el maestro:

- haga evidentes los diferentes criterios previstos;
- ayude a reflexionar sobre lo observado;
- recoja, interprete y vuelva al grupo las opiniones aportadas;
- tienda puentes entre lo observado y las conceptualizaciones buscadas;
- aliente a que los niños expresen sus conclusiones, fundamentándolas.

Registrar e inventariar los objetos con los que se cuenta resulta imprescindible. El inventario se lleva a cabo en una ficha individual que contiene información referente al objeto. Cada uno debe ir numerado y marcado en alguna parte que no sea visible.

Este inventario permite arribar a una clasificación o un ordenamiento de los objetos a partir de características comunes, con la finalidad de proceder a una catalogación. Este es un posible modelo de ficha que contempla diferentes aspectos a tener en cuenta:

Ficha técnica

Número:

Nombre del objeto:

Procedencia:Época:

Medida: Largo..... Ancho:Alto:

Otros:

Estado general del objeto

Bueno: Regular: Malo:

Estado de integridad

Completo: Incompleto:

Descripción:

Nombre del propietario:

.....

Es importante establecer la *datación de los objetos*. Una de las primeras preguntas que surgen al contemplar un objeto antiguo es “¿cuantos años tiene?”; una de las tareas luego de la observación y clasificación es *establecer su cronología*: los objetos carecerían de valor y aportarían una información escasa si no se conociera el marco temporal al que pertenecen. La datación que se haga de los objetos es siempre relativa y consiste en determinar cuál es más antiguo y cuál el que le sigue. Ubicarlos de esta manera –fecharlos– permite establecer una secuencia ordenada de sucesos y entender cómo unos influyen sobre los que les siguen en el tiempo. Por ejemplo, la datación de los objetos facilita la observación y comprensión de los cambios y permanencias en su constitución, en su utilidad, en su valor social y se transforma en un instrumento para que los niños puedan aproximarse a la construcción de la noción de tiempo promoviendo el acceso a formas más globales de periodización, desde la comprensión de los procesos sociales y no a través del aprendizaje memorístico de fechas. Entran así, en contacto con un pasado que se presenta sin censura con el presente y percibirán que ambos, constituyen un todo que necesariamente tiene continuidad en aquello que vendrá, en el futuro. Se hace entonces más fácil comprender que somos el producto de un pasado que no ha muerto sino que es parte constitutiva de nosotros. Descubrir la edad de las cosas abre el camino para una mejor comprensión de las culturas a las cuales pertenecen.

Es fundamental enmarcar los pasos y aspectos mencionados, en cada contexto particular. *La reconstrucción del contexto del objeto* implica combinar todos y cada uno de los pasos seguidos en el transcurso de la investigación.

El trabajo con los objetos se complementa con el aporte de otros materiales (textos, entrevistas, etc.) que facilitan a los niños ubicarse en un tiempo y un espacio concretos, percibir cambios y adelantos técnicos, formas de organización del trabajo, ideas religiosas, creencias, concepciones del mundo.

En el Anexo 3, usted encontrará el artículo “Cultura... memoria de las sociedades” que le permitirá ampliar y profundizar el concepto de contexto.

Actividad 3

En esta actividad, se le solicita que recupere lo que ha leído y analizado hasta ahora en este módulo para planificar una experiencia a desarrollar con sus alumnos orientada a la constitución de un museo temático-interactivo en su aula y/o escuela.

- a. Vuelva a leer sus respuestas a la Actividad 1, en la cual usted consideró diferentes aspectos que sería pertinente abordar con su grupo de alumnos, en relación con la temática: “Las actividades y la gente”.

- b. Revise sus apreciaciones planteadas a partir de la Actividad 2, donde analizó cuáles de las propuestas planificadas por la maestra de Chascomús podía recuperar para trabajar con sus alumnos.
- c. Planifique para su grupo de plurigrado el desarrollo de una experiencia de museo interactivo relacionado con la temática “Las actividades y la gente”. Recuerde que el sentido de esta propuesta es fortalecer la presencia de un espacio físico permanente para el desarrollo de experiencias de Ciencias Sociales.
 - I. Determine qué contenidos correspondientes a cada año de escolaridad va a considerar para constituir el museo temático-interactivo, en relación con la temática integradora “Las actividades y la gente”.
 - II. Seleccione las actividades que desarrollará con cada uno de los grupos de alumnos.
 - III. Organice una secuencia de trabajo y, si su escuela no es de personal único, compártala con sus colegas. Tenga en cuenta que las actividades que usted prepare, deben estar previstas para ser desarrolladas en un máximo de diez horas.
- d. Desarrolle con sus alumnos la secuencia planificada.
- e. La experiencia que usted implemente, será motivo de intercambio y análisis con otros colegas en la próxima tutoría de este curso de capacitación. Registre en su carpeta personal el desarrollo de la experiencia, incluyendo lo que suceda en el aula, sus observaciones y reflexiones respecto de la práctica desarrollada. El texto que sigue plantea algunas consideraciones al respecto:

La importancia de registrar la experiencia

Tal como se plantea en las propuestas de las diferentes áreas curriculares de este curso de capacitación para docentes rurales, llevar un registro de las experiencias que se desarrollan en las aulas y en la escuela en general se constituye en una instancia fundamental para promover procesos de reflexión y análisis de la práctica. Se plantea la importancia de concebir el registro como mucho más que una crónica de lo sucedido en la clase; por eso, es importante incluir todo lo que resulte relevante, comentarios, intervenciones no planificadas, situaciones imprevistas. Para contar con los datos que den cuenta de la experiencia en el aula, se puede acordar con algún colega para que, estando presente en su clase, tome nota de lo que sucede en la misma. En caso de no poder hacerlo así, podría llevar al aula un grabador o, luego de la clase, tomar notas en su carpeta personal.

Al volver a leer lo registrado, seguramente usted volverá a pensar sobre qué está pasando con sus alumnos y sus clases, enfocar situaciones desde otra perspectiva, prever problemas, buscar formas de resolverlos, afrontar situaciones de incertidumbre, analizar posibles formas de intervención, cursos

de acción e ir aprendiendo de los aciertos o de los errores que ve en ellas.

El registro también será una fuente de información que sustente el intercambio con otros docentes en la escuela y en las tutorías, acerca de los diferentes componentes de la práctica: las decisiones vinculadas con la selección y organización de los contenidos, los recursos, el tiempo; el papel asignado al alumno; la organización social de la clase y las relaciones vinculares que se establecen en ella; el control de los resultados.

Propuesta a la Dirección de la escuela

Si usted es director/a y la escuela no es de personal único:

- a. Comparta con sus colegas las temáticas seleccionadas por cada uno de ellos en cuanto a qué contenidos han previsto considerar sobre "Las actividades y la gente". Promueva que sea posible establecer una secuencia entre Primero y Segundo Ciclos.
- b. Analice con los docentes la posibilidad de establecer interrelaciones entre las actividades que sobre el museo temático-interactivo ha previsto cada uno de ellos para sus grupos de alumnos. Considere la posibilidad de unificar aquellas alternativas en las que sea pertinente articular la tarea de alumnos de diferentes plurigrados.
- c. Registre en su carpeta personal los criterios de articulación surgidos en cuanto a las temáticas establecidas y a las acciones previstas. Incorpore sus apreciaciones respecto de la experiencia que desarrolle el conjunto de la escuela.

Segunda Parte

La entrevista y otras alternativas para enseñar Ciencias Sociales en plurigrado

En la Primera Parte de este módulo, se plantearon diferentes alternativas relacionadas con los inicios del trabajo con un museo temático-interactivo del aula y/o la escuela.

En esta Segunda Parte, se analizan otros procedimientos relacionados con la indagación y recolección de información.

Recuerde que puede desarrollar las propuestas que se presentan en esta Segunda Parte, en el momento en que considere pertinente, de acuerdo con su planificación de tareas del año. En las tutorías y en la evaluación final, solo se retomarán aquellos aspectos que se relacionan con las descripciones y análisis que aparecen en los apartados que siguen, pero no se exigirá el registro de las experiencias que se proponen.

En esta Segunda Parte, se centrará especialmente la atención en el desarrollo de procedimientos relacionados con la indagación y la recolección de la información. El sentido es ofrecerle nuevos ejemplos, para que usted disponga de ellos en el momento de planificar las actividades con sus alumnos en las situaciones en que le resulten más oportunos.

Se desarrolla particularmente la realización de entrevistas, contemplando instancias de trabajo para los diferentes años de escolaridad en el marco del plurigrado. Para algunos docentes, el trabajo que aquí se sugiere, tanto en la preparación como en la toma y reelaboración de la información de una entrevista, permitirá profundizar lo que se realice desde el museo temático-interactivo. Inclusive, en el caso de no poder realizar la visita a un museo, podría realizarse una entrevista a algún miembro de la comunidad que hubiera tenido oportunidad de conocer alguno.

Posteriormente se describen más brevemente experiencias realizadas o propuestas para que usted cuente con otras posibilidades. Se trata de alternativas que posiblemente los docentes desarrollen, parcialmente o en todas sus dimensiones. Se proponen aquí con el objeto de analizar su potencialidad como profundización o ampliación de las actividades vinculadas con la recolección, registro y difusión de la información considerada en la escuela.

Entrevistas a informantes clave

Seguramente, los materiales y objetos aportados para el museo por los alumnos fueron facilitados por sus familias y vecinos. Surge entonces la posibilidad de propiciar la concurrencia a la escuela de los propietarios de dichos elementos. También puede resultar interesante, dar continuidad y profundizar la experiencia del museo, realizando entrevistas

a informantes claves, que puedan informar acerca de aspectos vinculados con la temática desarrollada, más allá de los objetos.

En las **visitas** de los propietarios de los objetos a la escuela se trata de poner en práctica una técnica que permite el uso y proceso de fuentes orales para la obtención de información. Algunos objetos tienen un valor que excede su uso o precio, especialmente para sus dueños. Interrogarlos permite “reconstruir” el objeto en su contexto particular, en la función que cumplía para satisfacer determinadas necesidades, en las circunstancias en que se comenzó a usar, en los beneficios o perjuicios que significó su incorporación, en la persistencia o discontinuidad de su uso.

Es probable que la información supere el objeto mismo y avance hacia temas que comiencen a despertar otras problemáticas, que serán abordadas posteriormente, pero que tendrán el valor de quedar planteadas.

Las visitas pueden constituirse también en el punto de partida para abordar nuevas temáticas. En el caso de la experiencia del museo sobre la gente y sus actividades, una posibilidad es que los docentes pudieran seleccionar aquellas visitas que proporcionen información relevante para avanzar en el estudio de las actividades productivas de la zona (agropecuaria, minera, pesquera, turística).

Si se eligiera esta temática, sería provechoso diseñar visitas y entrevistas con informantes que participen de actividades productivas y/o trabajos diversos.

Puede ser interesante reunir a una persona mayor retirada de la actividad junto con otra que todavía la ejerza. En ese caso, sería conveniente orientar la conversación de tal manera que la información que ellos proporcionen se refiera a las modalidades y organización del trabajo, los instrumentos, herramientas, maquinarias, el nivel de tecnología incorporado, la energía utilizada, etc. y así establecer un contraste entre la experiencia laboral de ambos trabajadores.

En el Anexo 2, usted encontrará un material que retoma las dificultades y posibilidades de abordar la temática “trabajo” en la escuela.

También es importante concebir que la experiencia de la visita no termina con la presencia de la persona invitada. Luego de las visitas, los alumnos, de acuerdo con el ciclo y año de escolaridad podrían realizar el registro de la actividad, reconstruyendo lo trabajado en el encuentro. Teniendo en cuenta sus posibilidades podrían realizar diferentes actividades: dibujos y carteles (primero y segundo año); elaborar fichas personales acerca de la trayectoria laboral de los visitantes a partir de completar formularios (tercero); establecer relaciones entre las actividades relatadas y otros objetos del museo expresándolas en gráficos o esquemas (cuarto); redactar informes escritos sobre algunos aspectos tratados por los informantes que signifiquen cambios en las modalidades y organización de las actividades, etc. (quinto y sexto). Si bien se plantean estas alternativas

vinculadas con años de escolaridad, estas actividades constituyen oportunidades para organizar agrupamientos de los alumnos que tomen otros criterios: tal vez algún alumno, aún en tercer año, no pueda escribir convencionalmente y entonces podrá participar de la actividad con sus compañeros de segundo o alguno de cuarto tenga la posibilidad de producir textos más complejos y podrá trabajar conjuntamente con los niños de quinto.

La entrevista es una técnica útil para recoger información que permite recabar información a partir de los saberes –técnicos o cotidianos– de distintos actores sociales. Quienquiera sea el entrevistado, la actividad puede brindar la oportunidad de ampliar y enriquecer la información que los niños ya tienen, al interactuar directamente con la fuente de información (*fente oral*), comparar, verificar hipótesis previas. La realización de una entrevista implica diferentes instancias.

1- Preparación

En esta fase es importante que los alumnos puedan anticipar todo lo que podrían preguntar. Igualmente importante es la intervención del docente, guiando esta preparación y orientando a los niños para que puedan decidir a quién entrevistar, qué tipo de preguntas plantear y cómo elaborar la entrevista.

Esta preparación es muy significativa ya que permite la reflexión y la discusión, la búsqueda de acuerdos y la toma de decisiones para lograr una producción grupal. Se ponen en juego aquí, los saberes previos de los alumnos acerca del tema a abordar.

Después de la anticipación de ideas por parte de los niños y antes de la elaboración final de las preguntas, podrían elaborar juntos un cuadro para organizar los temas y pensar qué fuentes de apoyo podrían solicitar al entrevistado.

Veamos un posible cuadro, a modo de ejemplo, preparado para realizar una entrevista a un productor agropecuario.

Información a recabar	Fuentes de apoyo
<p>Datos personales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre y apellido - Fecha y lugar de nacimiento - Composición de la familia - Estudio 	<p>Fotos familiares Libro de familia</p>
<p>Condiciones de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ocupación actual - Ocupaciones anteriores (razones de los cambios) - Edad en que empezó a trabajar - Lugar en el que trabaja - Medios de trabajo utilizados - Cambios en dichos lugares y medios de trabajo, con el paso del tiempo. 	<p>Documentos de trabajo Recibos de sueldo</p>

<p>Datos específicos de su actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antigüedad de esa actividad agropecuaria - Tamaño de la propiedad - Personas que trabajan - Actividades productivas que se realizan - Calendario de actividades relacionadas con esa producción - Técnicas empleadas - Condiciones naturales del lugar en que se encuentra la explotación (clima, agua, suelo, etc.) 	<p>Fotos del mismo lugar o elementos de trabajo en otra época. Artículos periodísticos en relación con esa actividad productiva</p>
<p>Condiciones de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de vivienda (cantidad de ambientes, material de que está construida, si es propia o alquilada, etc.) - Servicios (agua, luz, gas, etc.) - Electrodomésticos (que tenía antes y que tiene ahora) - Alimentación (si se relaciona o no con la actividad productiva que realiza) 	<p>Fotocopias de facturas Planos de la vivienda Fotos de electrodomésticos antiguos</p>

Si bien este cuadro es válido como ejemplo, es importante que al preparar cada entrevista no se pierdan de vista los contenidos que se están trabajando y el propósito de la información que realmente se desea recabar.

Una vez clarificados y ordenados los temas a los que se apunta, los alumnos pueden elaborar el **cuestionario**. Es importante orientar a los niños en la elaboración de una secuencia, en la selección de las preguntas más pertinentes entre todas las que hayan surgido y en la redacción de las mismas.

Se presenta aquí un ejemplo de cuestionario para el productor agropecuario.

- ¿Cómo se llama?
- ¿Cuándo nació?
- ¿Dónde nació?
- ¿Cómo está compuesta su familia?
- ¿Realizó estudios? ¿Cuáles?
- ¿A qué se dedica actualmente? ¿Cuál es su trabajo?
- ¿A qué edad empezó a trabajar?
- ¿Cuánto hace que realiza su trabajo actual?
- ¿En qué actividad trabajaron sus padres, sus abuelos? La actividad que realizaban, ¿se relaciona con la que usted realiza?
- ¿En qué consiste específicamente la actividad que realiza?
- ¿Realizó otros trabajos anteriormente? Si la respuesta es sí: ¿cuáles? ¿a qué se debieron los cambios?
- ¿Qué herramientas o elementos utiliza?
- ¿Siempre utilizó los mismos o hubo modificaciones a lo largo del tiempo? Si hubo modificaciones: ¿cuáles? ¿a qué se debieron los cambios?
- ¿Trabaja junto a otras personas? ¿Qué tarea específica realiza cada uno? ¿Cuántas personas participan en esta actividad?

- ¿Cómo y dónde aprendieron las técnicas necesarias?
- ¿Cómo influyen en esta actividad el clima y las diferentes estaciones del año?
- ¿Qué cosas cree que dificultan su trabajo y cuáles lo facilitan?
- ¿A qué distancia vive del lugar de trabajo?
- ¿Cómo se traslada de su hogar al trabajo y viceversa?
- ¿Cuáles son las características de su vivienda?
- La alimentación de su familia, ¿tiene relación con su actividad agropecuaria y otras actividades realizadas en la zona?

2- Toma de la entrevista

Es importante convenir previamente con el entrevistado, además de fecha hora y lugar de la entrevista para disponer de un tiempo especial para su realización, los propósitos del encuentro y la necesidad de registrar las respuestas.

Si se dispone de un grabador, resulta beneficioso utilizarlo. Además de permitir guardar toda la información, el trabajo posterior de desgrabación y escritura ayuda a recuperar y organizar los datos obtenidos.

En caso de no poder grabar la entrevista, es importante que más de un alumno tome nota de las respuestas. Esto facilitará la posterior reconstrucción de lo escuchado y la posibilidad de complementar los datos registrados por cada uno.

Si bien es importante que sean los niños los que realicen las preguntas, es importante que el docente esté atento para intervenir en caso de ser necesario, tanto para hacer aclaraciones como para recordar datos y canalizar dudas u opiniones.

3- Reelaboración de la información

Es importante que los alumnos reelaboren la información obtenida a partir de la entrevista. De este modo, podrán salir de la situación de pregunta-respuesta y expresar de otro modo la información recabada, agregando apreciaciones personales, aclaraciones y/o algunas conclusiones. El docente puede proponer diversas maneras de hacerlo, según los objetivos que tenga la entrevista. Por otra parte, será su tarea proponer el establecimiento de relaciones entre los datos obtenidos en la entrevista y los contenidos desarrollados.

Es posible organizar una entrevista, comprometiendo la participación de alumnos de diferentes años de escolaridad de un plurigrado. Tomando el ejemplo de la entrevista al productor agropecuario, se describen a continuación una serie de actividades a contemplar con los diversos grupos de alumnos, tanto en la preparación, como en la toma y reelaboración de la información obtenida.

	Preparación	Toma de la entrevista	Reelaboración
1 ^{er} año	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar cómo imaginan la actividad del trabajador a quien van a entrevistar. - Proponer temas y preguntas. Pedirle a un compañero que las escriba. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas oralmente (sin leerlas, guiado por un compañero mayor). 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar oralmente lo que recuerdan. - Dibujar: lo que les resultó más interesante de la entrevista; cómo se imaginan al productor agropecuario en su trabajo, después de haber hablado con él.
2 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer temas y preguntas oralmente.- Escribir ideas para la entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas oralmente guiados o leyendo, según sus posibilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar cómo es el trabajo del productor actualmente y cómo se lo imaginan antiguamente, según lo relatado. - Escribir qué fue lo que más les llamó la atención de este trabajo y por qué.
3 ^{er} año	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer ideas. - Escribir las ideas propuestas por los chicos de 1^{er} y 2^o año. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manejar el grabador en caso de contar con uno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leer varias entrevistas y marcar, con dos colores diferentes, similitudes y diferencias entre las distintas actividades agropecuarias de los entrevistados. - Escribir conclusiones sencillas acerca de lo leído y/o escuchado en las entrevistas.
4 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Copiar las preguntas definitivas para realizar la entrevista. 		
5 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar las ideas volcadas por todos y elaborar las preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tomar apuntes de las respuestas del entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Volcar los datos en planillas sencillas. - Resumir la información obtenida.
6 ^o año	<ul style="list-style-type: none"> - Revisar las preguntas, corregirlas si es necesario y asegurarse de que la entrevista esté completa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Guiar a los más chicos para que realicen preguntas y realizar aclaraciones o repreguntas en caso de ser necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escribir opiniones acerca de las características positivas y negativas de la actividad de los trabajadores entrevistados. - Desgrabar y hacer un esquema de la entrevista en caso de haberla grabado. - Elaborar un informe sobre las características de la actividad agropecuaria del entrevistado.

Actividad 4

En esta Segunda Parte del módulo usted ha tomado contacto con las diferentes tareas que requiere la realización de entrevistas.

- a- Enumere en su carpeta personal, qué aspectos le resultaron relevantes de los que se sugiere contemplar en la preparación, toma y reelaboración de la información que surge de la entrevista.
- b- Considere cuáles de las actividades que se mencionan en el cuadro anterior, serían pertinentes para su grupo de alumnos, si usted decidiera organizar una entrevista a un productor agropecuario. Tome nota de ellos en su carpeta personal y describa que otro tipo de actividades, además de los del cuadro, usted contemplaría con sus alumnos, si realizara esa entrevista.
- c- Enumere a qué otras personas tendría sentido entrevistar en la comunidad a la que su escuela pertenece y en función de la temática que usted desarrolla con sus alumnos. Analice en qué aspectos se enriquecería el museo temático interactivo de su aula o escuela, si se realizaran esas entrevistas.

A partir del museo y de las entrevistas

Se describen a continuación una serie de actividades que desarrolló la maestra de Chascomús, una vez organizado el museo temático-interactivo del aula y después de haber realizado entrevistas en la comunidad. La docente centró la tarea en analizar con los alumnos los contenidos sobre los que se estaba trabajando y en la organización, registro y profundización de la información. La lectura de esta experiencia puede serle de utilidad para dar un marco más amplio a las propuestas del museo.

La selección de los contenidos

En la experiencia de Chascomús la maestra había tomado como eje del trabajo en torno del museo, las transformaciones espaciales, sociales, económicas y culturales fruto de las actividades productivas durante el transcurso del siglo XX; es decir centró la mirada en la problemática del trabajo y la gente, porque la considera de gran relevancia social y porque le permitiría abrir una serie de contenidos relacionados con ella.

La maestra solicitó a los alumnos que pensarán qué cuestiones podrían ser estudiadas a partir del trabajo que hicieron con los objetos y cómo podrían aportar a él las entrevistas

a testigos calificados, en relación con el tema central del museo. Escribe en el pizarrón la lista que los niños le dictan. Ella interviene para:

- explorar lo que ya conocían;
- que los niños reformulen sus propuestas tratando de precisarlas.

Finalmente, lista en el pizarrón:

- *Los lugares donde vive la gente.* Clima. Relieve. Sequías e inundaciones. Cambios en el medio ambiente.
- *El trabajo y la sociedad.* Cómo se pobló el campo y la ciudad. La población (la familia, los barrios, las ciudades). Los trabajos antes y ahora. Deberes y derechos del trabajador.
- *El trabajo y la producción.* Distintas formas de producir (la estancia, la chacra, el tambo, el taller, la fábrica). Las etapas de producción. Distribución y venta de los productos.

Allienta el intercambio entre los alumnos, previendo que de allí surgirán subtemas y vinculaciones entre los temas apuntados. Se hace posible así una mejor organización del trabajo, ya que la información que algunos grupos obtengan puede servir también a otros.

La maestra además de seleccionar los contenidos, considera los conceptos que los alumnos deberían construir, previendo que éstos son construidos a través de aproximaciones sucesivas a lo largo de la escolaridad desde las particularidades del plurigrado.

Contenidos	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Los lugares donde vive la gente	Mundos cercanos: barrio, ciudad, región, país. Mundos lejanos (países y continentes) Espacio vivido. Lugar. Medio ambiente.	Espacio percibido. Territorio. Comportamiento espacial. Ecosistema. Escala geográfica. Espacio geográfico.
El trabajo y la sociedad	Población. Factores de distribución geográfica. La familia y su entorno: roles. Parentesco. La vivienda. Normas. Organización social.	Población. Crecimiento y estructura demográfica. Movilidad geográfica de la población. La familia: ruptura familiar. Relación entre géneros. El papel de la mujer. Pueblo, gobierno, Estado. Leyes. Clases sociales.
El trabajo y la producción	Oficios y división del trabajo. La pequeña empresa familiar (chacra, el taller). Proceso productivo.	Actividades primarias, secundarias (industria, construcción), terciarias (transporte, comercio, comunicaciones, servicios), cuaternarias (informática). Factores espaciales y ambientales de producción. División del trabajo. Empresas de mayor tamaño: capital, trabajo. Producción, intercambio, consumo. Oferta-demanda, precio, valor agregado, salario, rentas, intereses.

Organización, registro y profundización de la información

Una vez obtenida la información del contexto, realizado el análisis de los documentos y la revisión y conceptualización acerca de los contenidos que se venían trabajando, la docente solicitó a los alumnos que organizaran los datos ya obtenidos en el transcurso de la investigación. En esta instancia los niños tuvieron ocasión de comparar sus preguntas iniciales con la información recogida. No solamente describieron lo hallado, sino que estaban en condiciones de sacar conclusiones sobre la organización del espacio, las actividades de la gente, evaluar los cambios y las permanencias en ese lugar. La maestra proyectó organizar los datos obtenidos a partir de resúmenes, historietas, informes, teniendo en cuenta la situación de cada uno de los grupos en relación con la posibilidad de enfrentarse, en forma autónoma o no, a situaciones de lectura y escritura. Se propuso lograr que esos registros fueran confeccionados con cierta rigurosidad, pero sin perder de vista que el objetivo debía ser divulgar y dar a conocer esos resultados a los otros alumnos, a la maestra y a la comunidad en general. Para ello, brindó a los alumnos la ayuda y las orientaciones necesarias.

- Trabajó con todo el grupo, cada miembro expuso los datos obtenidos. La maestra colaboró con los que presentaban dificultades para leer la información encontrada. Otros leyeron solos sus relatos, sus compañeros escucharon con atención. Algunos niños alcanzaron a memorizar la información y no necesitaron recurrir a textos escritos. Los alumnos que escriben con soltura fueron organizando un resumen de la información obtenida.
- Seguidamente, la maestra ayudó a los que no son lectores ni escritores autónomos en la organización de los bloques temáticos sobre los cuales construirían sus historietas. Los temas quedaron organizados de la siguiente forma:
 - los trabajos de la gente, ayer y hoy;
 - distintas formas de producir;
 - los cambios en los lugares de trabajo;
 - las mismas actividades: los nuevos oficios y ocupaciones;
 - el trabajo de la mujer;
 - los trabajos entre el campo y la ciudad.
- La maestra solicitó a los alumnos del Primer Ciclo que eligieran uno de los bloques y diseñaran una historieta, sobre la que luego organizarían una narración oral para el resto de los compañeros. Para ello, tuvieron en cuenta qué personajes intervendrían, cuáles eran sus actividades, qué problema podía plantearseles para desarrollarlas, cómo lo resolvían.
- Los alumnos del Segundo Ciclo trabajaron individualmente en la confección de un informe comparativo a partir de la investigación realizada sobre los cambios y continuidades en relación a las actividades productivas, la formas de organización social, las modificaciones del medio ambiente, las costumbres. Para ello, volvieron a leer documentos y otros materiales, y revisaron sus apuntes.

Para avanzar en las actividades de investigación, la maestra intervino de diferentes maneras.

- Sugirió diversas formas de búsqueda de información partiendo de la indagación de los conocimientos previos de sus alumnos sobre las problemáticas en cuestión. Propuso que la búsqueda de información se realizara a través de documentos materiales, documentos escritos, artículos periodísticos, entrevistas a distintos informantes.
- Generó situaciones en las que todos los alumnos pusieron en juego sus conocimientos acerca del lugar y fomentó la necesidad de que los confrontaran con nuevas preguntas e información.
- Orientó la búsqueda, procesamiento y organización de la información a partir de:
 - Ofrecer información acerca de la zona.
 - Ampliar los temas ya definidos.
 - Brindar orientaciones acerca de dónde, qué buscar, cómo trabajar con esa información y cómo organizarla.
 - Generar situaciones para que se utilicen los contenidos aprendidos.
 - Dedicar tiempo a escuchar las argumentaciones, los razonamientos y las explicaciones que dan los alumnos en relación con los diversos temas.
 - Crear situaciones en las que los alumnos puedan vincular hechos del pasado y del presente.
 - Generar oportunidades para que los alumnos reflexionen acerca de sus propios procesos de aprendizaje, los puntos de partida y de llegada, las síntesis realizadas, las dificultades.

Otras experiencias posibles

Se describe a continuación cómo la Subdirección de Patrimonio histórico y cultural y el Instituto historiográfico de Chascomús desarrollaron una propuesta que trasciende sus propias puertas. También se comentan brevemente otras opciones de actividades que permiten avanzar en el análisis de la temática "Las actividades y la gente".

El arcón de Petronila

La Subdirección de Patrimonio histórico y el Instituto historiográfico de Chascomús ha organizado una propuesta de servicios educativos que incluye, entre otras, el *arcón de Petronila*, una caja viajera para que los docentes puedan acercar la historia local a sus alumnos –sin que sea necesario acercarse a sus instalaciones– a través de las fuentes primarias. El arcón guarda material bibliográfico, documental, audiovisual y juegos didácticos especialmente elaborados.

El arcón viajero

A partir del trabajo de cada una de las escuelas alrededor de la construcción de su propio museo, los alumnos y docentes de una misma zona podrían organizar un particular arcón viajero. Una vez recolectados los materiales y cumplidas las etapas de sistematización de la información, podría seleccionarse parte del material para ofrecerlo a las otras escuelas e intercambiar las producciones logradas. El propósito sería hacer llegar el resultado de sus trabajos a otras escuelas de la localidad y la provincia, de modo de ampliar el marco de referencia del trabajo de indagación. En este caso las tareas se centrarían principalmente en aspectos tales como:

- la organización de los materiales y objetos para que otros alumnos los conozcan;
- conocer la producción de otras escuelas para ampliar y complementar la propia.

Haciendo crecer el museo

Es importante el aporte de todo tipo de materiales que el docente y las instituciones de la comunidad puedan hacer al museo de la escuela. Las fuentes pueden ser de dos tipos: primarias, caracterizadas por ser contemporáneas de los hechos a los que se refieren, y secundarias a las interpretaciones y reconstrucciones que se han realizado con posterioridad a ellos, tales como los trabajos de los ensayistas, investigadores, que luego se reflejarán en los libros de texto.

Respecto al tipo de fuentes, una posible clasificación es la siguiente:

- *fuentes materiales*: utensilios, herramientas, máquinas, etc.
- *fuentes escritas*: crónicas, biografías, censos, testamentos, cartas, libros, leyendas, artículos periodísticos, revistas, almanaques, folletos turísticos, etc.
- *visuales*: pinturas, fotografías, tiras cómicas, carteles publicitarios, etc.
- *audiovisuales*: videos, programas de televisión, documentales, filmes, etc.
- *orales*: entrevistas a personas, grabaciones, cassettes, programas de radio, etc.

Algunas fuentes participan de más de un aspecto: un folleto o instructivo para usar una herramienta antigua, es una fuente secundaria, visual y escrita. Los aportes que pueda recibir el museo exceden la especificidad de la temática que le dio origen. Recibir nuevas fuentes abre el camino para seguir trabajando alrededor de nuevos contenidos y temáticas integradoras que surjan de la información a la que se vaya accediendo.

Aquí finaliza el trabajo con el primer módulo de Ciencias Sociales. Las diversas actividades que se le han propuesto, seguramente le han permitido avanzar desde diferentes perspectivas en su interacción personal con las dos partes del módulo. Queda abierto el camino para el trabajo compartido con otros colegas en los encuentros presenciales.

Los anexos que se presentan a continuación, han sido seleccionados con el objeto de profundizar algunos aspectos de los considerados en este Módulo. En el primer caso se retoman aspectos relativos a estrategias para la búsqueda de información y su consideración en el aula. Posteriormente se proponen algunas cuestiones para promover la reflexión acerca del “trabajo” como temática a considerar en la escuela en el contexto actual. El último anexo se desarrolla el tema de la cultura y sus relaciones con las sociedades.

Anexo 1

Dónde buscar información y cómo obtenerla

Es importante considerar que habitualmente disponemos de diversos materiales que es posible ofrecer a los alumnos para que desarrollen estrategias que les permitan avanzar progresivamente en la búsqueda autónoma de información.

En primer lugar, se consideran los documentos escritos. Se trata de las denominadas *fuentes propiamente dichas* (bandos, periódicos, diarios personales, tratados, correspondencia, etc.) y de obras editadas con posterioridad, producto del trabajo de los investigadores. Es necesario tener en cuenta que este tipo de materiales no fue dirigido originalmente a los alumnos, por lo cual incluye terminología de la época a la que corresponda o un lenguaje técnico poco accesible. Por estas razones cobra importancia la decisión didáctica que promueve su inclusión en una propuesta de enseñanza. El docente deberá escoger fragmentos que sean útiles a los fines perseguidos, es decir, convertirá esos documentos en material didáctico.

¿Dónde es posible encontrar documentos escritos?

En archivos públicos y privados, bibliotecas, registros parroquiales, hemerotecas, etc., pero también en las casas.

Las partidas de nacimiento, las libretas de enrolamiento, la correspondencia que pueden ofrecer las familias de la comunidad brindan enorme información que puede ser aplicada al desarrollo de ciertos contenidos, por ejemplo, la historia personal o las caracterizaciones del entorno local.

Los materiales disponibles en archivos de diversas instituciones permiten reconstruir o comparar formas de vida pasadas con las actuales. Para ello, no es necesario trasladarse con los niños hasta el lugar (aunque es una experiencia que despierta en ellos enorme interés) sino tomar de ellos material que pueda servir para trabajar en el aula.

¿Dónde más podemos relevar información?

Las entrevistas a testigos son muy importantes porque es una forma de incorporar al análisis actores sociales que no siempre aparecen en los textos escritos y quienes, a través de sus recuerdos, ayudan a elaborar estas fuentes desde el presente.

El trabajo con documentos escritos, artículos periodísticos o entrevistas requiere tener en cuenta una serie de pasos. Lo mismo sucede con la organización de la información que estos documentos aporten.

La importancia del trabajo con fuentes primarias radica en relevar los circuitos de conservación del pasado y, fundamentalmente, en la posibilidad que éstas brindan de favorecer la empatía, colocarse en el lugar del otro, pensar, sentir como el otro, como medio de comprensión de realidades pasadas y la presente.

Cómo analizar los documentos escritos

Los documentos no fueron pensados como material didáctico; será tarea del docente transformarlos para darles esa utilidad. Luego de seleccionar el documento o los fragmentos a utilizar, solicitará que los alumnos lean (o les leerá a los niños que aún no leen convencionalmente) el documento o fragmento las veces que sea necesario, avanzando párrafo por párrafo. Juntos revisarán las palabras cuyo significado desconozcan, y aclararán el significado de los conceptos claves del documento. Luego se orientará a los alumnos para que:

- determinen quiénes son los autores y –de ser posible– a qué tipo de fuente corresponde;
- ubiquen el documento en un contexto temporal y espacial;
- analicen cada uno de los personajes, situaciones relatadas o datos contenidos;
- analicen el contenido del texto;
- sinteticen su contenido;
- evalúen la información brindada por el documento (en lo posible, la comparen con otros documentos).

El trabajo con artículos periodísticos

La descripción del trabajo realizado en una escuela nuevamente puede ser útil para extraer conclusiones relativas a los modos de considerar un artículo periodístico en el aula.

La maestra ha seleccionado fragmentos de una nota periodística que se relaciona con los contenidos abordados. La examina antes de leerla con los alumnos. Revisa si el lenguaje es comprensible, si se presentan los contenidos en forma ordenada, repasa los conceptos que son necesarios para comprender el texto y anticipar las dificultades lectoras y de interpretación que puedan presentarse a los alumnos y también sus intervenciones. Lee a los niños con detenimiento el siguiente texto.

REPORTAJE A DOS CAZADORES DE TESOROS

“Desde la orilla, sentados en la escalinata, Ismael (40) y Alejandro (36), contemplan orgullosos la laguna, que es la esencia misma de Chascomús y la fuente inspiradora que los animó a convertirse en aficionados de su actividad. Ellos buscan antigüedades que bajo el agua se perdieron hace tiempo y yacen allí olvidadas; tesoros que pueden tener valores de diverso tipo: monetario, sentimental, o sobre todo, histórico, tesoros que guarda la laguna y que estos nos-tálgicos cazadores decidieron sacar a la luz, sumergiéndose respetuosamente desde hace 6 años, día a día, en el pasado.

No fue por obra del azar, que los “buscadores de oro” –como se los llama en su ciudad natal–, eligieran casi el final de la calle Costanera España para trabajar, pues es allí donde a principios del siglo pasado, los Libres del Sur, un grupo de hacendados, se rebelaron contra las fuerzas del General Manuel de Rosas; y es allí también donde, allá por el 1900, los bañistas más audaces disfrutaban del verano. Burgos y Monterrosa cuentan que es esa su estrategia, ya que son justamente los lugares históricos su fuente más confiable de información.

Sus tesoros más preciados

Monterrosa [...] saca una bolsa del bolsillo de su pantalón [...], deja de lado valiosas joyas como anillos, esclavas y cadenas de oro, para exponer sus ‘logros’ más importantes; entonces toma una moneda de bronce y lee con orgullo su inscripción: ‘Banco Nacional, cinco décimas, año 1828’.

A medida que va mostrando y explicando con fascinación el valor histórico de los antiguos objetos, los ojos de Monterrosa se vuelven cada vez más grandes y revelan el mismo asombro que cuando los encontró.

La particularidad de otra moneda deja al descubierto su valor: se trata de ‘una esquila’, que valía ‘un vellón’. Asesorados por profesionales del Museo Pampeano, con sede en esta ciudad, y por un especialista en numismática, Burgos y Monterrosa, cuentan que: “esas monedas estaban destinadas para uso interno de las viejas estancias, y que servían para que el patrón le pagara al peón la esquila de ovejas”. Otros objetos encontrados de distinto origen y valor histórico fueron un cortapapeles de plata, peinetas de oro, medallas del siglo pasado, monedas extranjeras, mangos de espadas, y hasta una bala de cañón.

Cada palada es una sorpresa

La búsqueda comienza a las seis de la mañana y dura hasta el mediodía, pero se dedican a ello sólo durante las estaciones cálidas. Sin embargo, a pesar del cielo nublado y de lo terrible y oscura que se ve la laguna, Burgos tiene planeado trabajar, pues ha traído los implementos que utilizan, que por cierto son manuales, simples y rudimentarios. Se introducen en el agua y con una pala cavan unos 20 cm, tirando la arena limosa que se extrae del suelo en una zaranda, rodeada con boyas de red para que flote. La incertidumbre dura hasta que ‘zarandean’. A veces, pasan horas o días y no encuentran nada, pero aseguran que el secreto consiste en “no desmoralizarse, y tener mucha constancia, sobre todo nosotros, que nos gusta tanto lo que hacemos”. “Cada palada, es una sorpresa”, afirma Burgos, intentando explicar la felicidad que se siente y el incentivo que significa encontrar algo de valor.

Por consejo de los especialistas del museo, los objetos se limpian poco y con pastas delicadas que no rayan, para no dañar la superficie de las piezas, que es lo que [...] delata su valor histórico, como el origen, la data, el material del que están hechas, etcétera”.

Liza María Martínez, estudiante de periodismo

Como sabe que la primera lectura no es suficiente para que los niños alcancen la interpretación del texto, la maestra propicia una lectura individual y silenciosa en los alumnos que pueden hacerlo de manera autónoma y relee para aquellos que aún no pueden hacerlo por sí solos, para volver al texto a través de una puesta en común.

A partir de las respuestas y de las interacciones grupales, los alumnos revelan sus conocimientos, todo lo que desconocen y sus concepciones equivocadas.

La docente interviene para:

- Indagar qué les sugiere el título.
- Propiciar que los alumnos detecten el tema central del relato y descarten la información accesoría.
- Abrir contenidos a partir de los datos aportados por la nota periodística.
- Formular preguntas que los estimulen a pensar y explicar sus respuestas.
- Promover el intercambio de ideas.
- Instar a los alumnos a que listen los temas que incluyen en el texto y avancen en alternativas de síntesis.

Alienta la continuación de la charla porque de ella surgen subtemas y vinculaciones entre los temas apuntados. De allí surge una mejor organización del trabajo, ya que la información que algunos grupos aporten puede servir también a otros. Por su parte pone en cuestión algunos aspectos del texto. Promueve la discusión acerca del origen de la búsqueda de objetos en la laguna y revisa las concepciones de los alumnos acerca de la importancia de iniciar una búsqueda con un propósito y a partir de hipótesis de trabajo, tal como lo hacen los investigadores.

La maestra además de seleccionar los contenidos planificó la actividad en función de aquellos que decidió enseñar. Para la selección del artículo tuvo en cuenta la potencialidad de ofrecer un documento que diera cuenta del lugar donde viven, porque reconocer nombres y lugares e imaginarse los contextos de la lectura a partir de lo que ya conocen, hace significativa la propuesta. Por eso eligió ese texto, aunque necesitará revisar algunas de las cuestiones planteadas: por ejemplo, consideró que no es lo mismo una búsqueda azarosa de objetos que hacen los "buscadores" presentados en el texto que la indagación que hace el investigador; por eso se preocupó de detenerse en estas cuestiones y ponerlas en discusión para avanzar en la construcción de los conceptos que se propone enseñar.

La lectura previa y detenida del artículo le permitió priorizar la significatividad y decidir qué era necesario discutir para diferenciar la investigación de otras formas de búsqueda de información. Aunque el documento no cumpla con todos los requisitos que espera encontrar, sabe que puede compensar esa falta mediante otras decisiones didácticas.

Anexo 2

Un tema complejo para abordar hoy en la escuela: el trabajo

“Limitar la noción de trabajo a la posibilidad de subsistencia presupone reducir a los hombres a una primaria condición de ser natural, y a sus capacidades a un factor de producción. El concepto de trabajo debiera incluir la consideración de los hombres como sujetos y todas sus necesidades posibles teniendo en cuenta las condiciones económicas y culturales del momento: la mera sobrevivencia no da cuenta de una vida verdaderamente humana... aproximarse desde esta mirada a las condiciones actuales del trabajo permite comprender las relaciones de poder y situaciones de injusticia, marginación y pobreza. En las sociedades modernas el trabajo se ha constituido en un medio de integración social.”¹⁰

El Diseño Curricular Provincial incorpora “el trabajo” como tema de varios de los ejes en los que se aborda el área de Ciencias Sociales se presenta en los dos primeros ciclos de la EGB en “Sociedad, organización y participación”, “Sociedad, economía y naturaleza”, “Eje del campo Tecnológico”. El trabajo, el empleo, la desocupación son temas de la agenda de nuestros días y de las preocupaciones individuales y colectivas.

Sin duda, una reflexión posible sería: para qué abordar en la escuela este tema tan preocupante y movilizador en el marco de la situación social actual. Sin embargo, se puede considerar que abordar estas temáticas en la escuela puede resultar provechoso ya que uno de los objetivos que se plantean las Ciencias Sociales en la escuela es avanzar en la idea de que la realidad social es compleja y el conflicto es parte constitutiva de la sociedad; por ello es necesario considerarlo como objeto de estudio.

Los niños tienen ideas sobre la sociedad y están inmersos en ella. Seguramente viven, en mayor o menor grado, diversas situaciones familiares vinculadas al desempleo o a dificultades de inserción laboral. Considerar el trabajo en tanto concepto y trabajar en torno de él permite abrir una puerta hacia el estudio de la dimensión económica de la realidad social. Los niños pueden acercarse a la complejidad de la realidad social, identificando las intervenciones de diversos actores sociales individuales y colectivos, que expresan sus necesidades, intereses y requieren ejercer sus derechos.

El ámbito de la escuela puede ofrecer a los alumnos la oportunidad de tratar estos temas, ofreciéndoles situaciones de enseñanza en las que esas ideas puedan ser enriquecidas con los aportes conceptuales que les permitan construir nociones más complejas acerca de la sociedad. En el marco de esta temática, transformada en contenido escolar, el lugar del docente es intervenir facilitando la indagación, la formulación de hipótesis, la búsqueda de explicaciones multicausales de acuerdo con las diferentes posibilidades de los alumnos. Además, el aula es un espacio en el que se posibilita la participación, se ponen en juego ideas, se debaten y confrontan opiniones, se desarrolla el juicio crítico.

Los docentes de zonas rurales, que comparten la vida cotidiana de las comunidades en las que las escuelas están insertas, son quienes poseen más información acerca de las situaciones familiares particulares y de las problemáticas locales. Por ello pueden

¹⁰ Finocchio, Silvia y Gojman, Silvia. “El trabajo: entre sueños, incertidumbres y realidades”, en Aisenberg, B. y Alderoqui, S., *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Buenos Aires, Paidós, 1998.

encontrar el modo más adecuado para encarar la temática del trabajo con sus alumnos. Pero es importante destacar que proponerse abordarla será una manera de contribuir a la comprensión de las diversas situaciones familiares y personales, en el marco de un contexto más amplio que intente superar frustraciones y responsabilidades individuales y comunitarias.

Es posible considerar con los alumnos la diferenciación entre el empleo y trabajos en los que no necesariamente se contemple la retribución salarial. Esta forma de tratarlo posibilita:

- recuperar situaciones fuera del mercado laboral;
- tener en cuenta trabajos no remunerados;
- revalorizar aquellos trabajos que se consideran improductivos o de escaso valor económico tales como el trabajo doméstico, el trabajo oculto de las mujeres (crianza de los hijos, cuidado de hermanos pequeños, atención del hogar), las labores de los ancianos, la participación de distintos actores en tareas comunitarias, etcétera.

El trabajo es un concepto que rescata a esta actividad como esencialmente humana ya que requiere para su concreción de una serie de habilidades y conocimientos. En el transcurso de la historia se han modificado las modalidades de trabajo, las herramientas y máquinas, pero además, la manera de relación entre los hombres y el nivel de desarrollo de las técnicas.

A través de considerar variedad de trabajos y estableciendo relaciones entre sí, las personas producen e intercambian ideas, objetos y todo lo necesario para la vida. El trabajo es, por lo tanto, la manera en que los hombres satisfacen sus necesidades; no sólo las de supervivencia sino las que dependen de las condiciones económicas y culturales de la sociedad en las que están insertos. Paralelamente, el trabajo se considera uno de los derechos fundamentales y como tal está presente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en nuestra Constitución Nacional; sin embargo, estas declaraciones y principios contrastan con la situación social de este tiempo.

Años atrás, Rifkin vaticinaba “el fin del mundo del trabajo” en las sociedades posindustriales, previendo un mundo laboral completamente distinto al de los dos últimos siglos, y polemizaba afirmando: “Prácticamente, durante la totalidad de la era moderna, el valor de las personas se ha medido por el rendimiento que produce su trabajo. Ahora que progresivamente el valor del producto hecho por el hombre tiende a ser insignificante e irrelevante en un mundo cada vez más automatizado, se deberán explorar nuevas formas de definir el valor de las personas y las relaciones humanas”.

Sin embargo el fenómeno del trabajo asume características mucho más complejas que las consideradas desde el punto de vista económico debido que a través de la historia se ha convertido en un medio de integración social, que adjudicaba identidad, protección, reconocimiento social para el conjunto de los trabajadores. Son precisamente estos logros sociales los que se pierden cuando imperan condiciones de precariedad y desempleo generalizado.

Algunos criterios para categorizar el trabajo y las relaciones laborales

Diferentes conceptos dan cuenta de las múltiples consideraciones acerca del trabajo.

- Empleo-desempleo
- Trabajo formal-informal
- Precariedad laboral (trabajos temporarios sin protección legal)
- Pleno empleo-subempleo o subocupación

Se agregan, además, diversas posibilidades según el punto de vista a partir del cual se lo considere.

- De acuerdo con el grado de protección legal del trabajador.
 - *protegido*
 - *no protegido*
- Según el tipo de contrato de trabajo.
 - *permanente*
 - *temporario*
- Teniendo en cuenta la situación de los trabajadores.
 - trabajadores calificados/ no calificados
 - por cuenta propia/ asalariado
- Según el grado de desarrollo tecnológico, la manera de relación entre los hombres, el nivel de desarrollo de las técnicas y el uso de maquinarias y herramientas.
 - intelectual
 - manual
 - artesanal
 - industrial
 - oficios
 - profesiones
- Según el sector de la economía.
 - actividad primaria
 - actividades secundarias
 - actividades terciarias

Si bien considerar el tema puede resultar preocupante, la escuela no puede estar ajena a que, en la actualidad, cada vez más se reconocen situaciones de, por ejemplo:

- aumento de los niveles de desocupación o desempleo y subocupación o subempleo;
- modificaciones de las condiciones de trabajo: inestabilidad y precarización del vínculo laboral;
- graves dificultades de inserción y reinserción en el mercado laboral.

Anexo 3

Cultura, la memoria de las sociedades

Al pensar en la cultura la asociamos a pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos; la valoramos como el patrimonio que caracteriza a los diversos grupos humanos y la reconocemos habitualmente a través de los objetos en los que ha quedado plasmada.

La cultura es producto de la acción de los hombres en sociedad, quienes organizan sistemas de ideas, de valores que condicionan la acción futura de esas sociedades. Las visiones del mundo se plasman en creencias, y éstas consisten en modos de organizar e interpretar la experiencia en torno a conceptos y categorías construidos por la mente con ese fin. Pero para interpretar el mundo no basta con poseer conceptos y categorías; se necesita también un criterio para seleccionar las creencias, es decir, para decidir qué organizaciones e interpretaciones conceptuales son válidas y cuáles no. Dicho en otros términos, cada generación comienza su vida en un mundo de objetos y fenómenos creados por las generaciones anteriores, se apropia de ellos, los modifica, los deshecha y toma el relevo en la construcción de la sociedad; transmitiendo sus resultados a quienes les siguen, haciendo posible, de este modo, el desenvolvimiento de la historia. Para sintetizar lo expuesto diremos que la cultura *se aprende, es transmisible, acumulativa y se modifica paulatinamente.*

Como sabemos, la vida del hombre transcurre en dos escenarios, el natural o hábitat y el social. El hombre a través de su accionar moldea su propio lugar: toma, transforma y utiliza elementos de la naturaleza a fin de satisfacer sus necesidades, produce creativamente. Allí nos encontramos con la cultura, porque es aquella parte del ambiente hecha por el hombre, pero es más que un fenómeno biológico; abarca todos los elementos que hay en el hombre, los cuales le han sido conferidos por su grupo y a los que ha accedido por aprendizaje consciente, o, en un nivel un poco diferente, por un proceso de acondicionamiento, técnicas de varios géneros, instituciones sociales u otras, creencias y modos normalizados de conducta.

El concepto cultura puede ser definido como la acción formalizada del hombre sobre la naturaleza, en interacción con ella, de modo que se genera un sistema de significaciones que los miembros de un grupo conocen y utilizan en sus relaciones. Así la relación que se establece entre cultura y sistema de significaciones remite a la idea de códigos, referentes de sentido o red de símbolos que los seres humanos tejen y utilizan en sus interacciones.¹¹ De modo que, no hay seres humanos sin cultura ni cultura sin seres humanos. Existen ambos en un interjuego dialéctico de ida y vuelta, ambos necesarios entre sí.

La cultura remite a un entramado de significados compartidos por un grupo humano, significados que adquieren connotación en determinado contexto y que anidan en la mente de los individuos dotándolos de una identidad cultural específica.

¹¹ Restrepo, Luis C., *Concepto de cultura*. Santiago de Cali, 1996.

El *contexto* son los elementos significativos –geografía, historia y el conjunto de procesos productivos– que dan existencia y acompañan a esa cultura específica, a esa identidad cultural y que provienen del entorno.¹² La *geografía* configura el espacio, algunas características propias del grupo humano que responde a ella para desarrollarse y, se convierte en sustancial proveedora de significados específicos del vivir cotidiano de cada cultura. La *historia* aporta la dimensión temporal de aquello que resulta significativo; entrelazando sucesos del pasado a los significados y valorizaciones que le dan sentido a los hechos del presente, o proyectándose al futuro. Y, los *procesos productivos* aluden a las transformaciones que el grupo humano realiza para vivir y desarrollarse. Estos procesos se encuentran representados en todas las actividades –primarias, secundarias o terciarias– y aportan a la construcción de significados en los ambientes donde se construyen las sociedades, delineando las relaciones entre los hombres, estratificaciones sociales, conflictos, proporcionando también significación al vivir cotidiano.

El contexto es dinámico, en él el individuo construye su comprensión del mundo, conformada tanto por los contenidos culturales tradicionales, como por las necesidades y expectativas individuales y colectivas que surgen del contacto con la sociedad. La cultura habita tanto la mente de los individuos como el ambiente en el que viven.

Para realizar un análisis de la cultura de un determinado grupo, se deben tener presentes los elementos que conforman la vida social y que se generan en un determinado contexto: cultura material, valores, normas, lenguaje, costumbres y simbolismos.¹³

Se entiende por *cultura material* a todos los elementos construidos por un grupo humano. Cada uno de ellos encierra y expresa un determinado significado y valor para el grupo que lo produjo, es decir, forma parte del aspecto simbólico de la cultura. Brindan información vital acerca de ese grupo humano teniendo en cuenta que la importancia que éste le asigne a la cultura material permite develar su aspecto simbólico¹⁴. Cabe agregar que, para no llegar a conclusiones erróneas al decodificar el mensaje de los objetos, será necesario analizarlos dentro de su contexto, en relación con los otros elementos de la cultura.

Los *valores* son las concepciones que una sociedad tiene en torno de lo que es bueno y deseable y acerca de los modos y medios por los que debería alcanzar los fines que se propone.

Las *normas* son convenciones construidas socialmente y requieren que todos los involucrados las tengan como obligaciones a cumplir. Se encuentran construidas sobre la base de lo que debe ser y las formas en que los integrantes del grupo deben actuar. Estas normas son la base de la moral y la ética de una sociedad. No se encuentran escritas y se

¹² El entorno es todo aquello que rodea a un grupo humano, por el solo hecho de estar allí pero que carece de “espíritu” cultural en forma de elementos y sistemas simbólicos compartidos. El **contexto** incorpora todo lo simbólico o aquello que “representa algo para alguien bajo cualquier circunstancia”, y ese alguien puede interpretarlo y exteriorizar sus significados a través de su cultura.

¹³ Austin Millán, Tomás, *Fundamentos sociales y culturales de la educación*. Iquique, Universidad Arturo Prat, 2000, cap. 3.

¹⁴ Por ejemplo, el status de una persona en la sociedad capitalista está ligado a la adquisición de bienes materiales, autos lujosos, ropas de marca, alhajas, etc., es decir, que la utilización de esos bienes materiales no hacen más que simbolizar su posición social.

acatan por la expectativa de cumplimiento recíproco y, cuando algún integrante del grupo no las respeta, recibirá una condena social. Además de las sociales también hay normas jurídicas que son aquellas que emanan y se encuentran tuteladas por un poder del Estado, que monopoliza el aparato coactivo y el uso de la fuerza para hacerlas cumplir. Ambas son dinámicas, se encuentran sometidas a cambios y su función es generar el control social – mediante diversos dispositivos– y asegurar el mantenimiento del orden por medio de la resolución pacífica de los conflictos.¹⁵

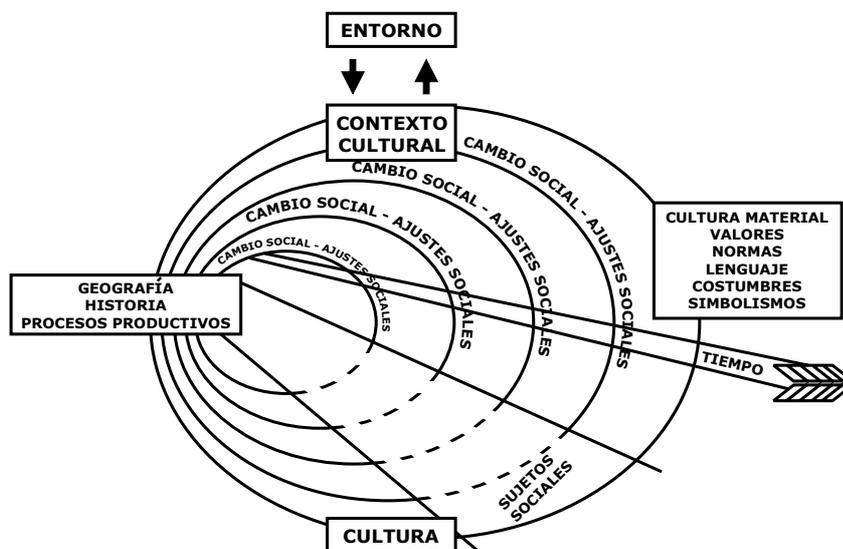
La cultura es un imposible sin el *lenguaje verbal*. Ya nos hemos referido a la existencia de otras formas de lenguaje (simbólico, gestual, entre otros), pero es el lenguaje verbal el que permite transmitir ideas, incluso fantasías o cuestiones imaginarias, producir un pensamiento abstracto por medio de signos lingüísticos arbitrarios. Sin el lenguaje no existiría la posibilidad de imaginarnos y pensar un mundo del futuro, el mañana. Por lo tanto, tampoco la conciencia del devenir. Sin pasado ni futuro, tendríamos que vivir en un presente continuo, ya que el pasado de las generaciones anteriores a la nuestra se perdería para siempre.

Durante la primera etapa de socialización que se produce en el seno de la familia y a la cual la escuela también contribuye,¹⁶ los miembros de un grupo social transmiten a las nuevas generaciones pautas de comportamiento que abarcan desde la forma de concebir el mundo hasta las formas de vestirse, alimentarse, saludar a los demás. Estas prácticas que los miembros de un grupo aprendieron socialmente y exhiben públicamente a través de las vivencias cotidianas es lo que llamamos *costumbres*. Estas conductas compartidas por aquellos que participan de una cultura, cumplen una función de brindar seguridad, cohesión y de constituir nexos entre ellos. De tal manera el individuo se garantiza una cierta seguridad ya que ante una situación determinada tiene una serie de conductas que le indican cómo actuar, lo que le brinda estabilidad.

Como vimos al hablar de cultura material, los *símbolos* son cualquier palabra, artefacto, gesto, figura con que se representa otra cosa con la cual no guarda íntima relación. El ser humano es un animal simbólico, son los símbolos sus expresiones profundas y constituyen el núcleo ético-estético de una cultura.

¹⁵ Negri y Hardt en su obra *Imperio* (Buenos Aires, Paidós, 2002, pág. 27) afirman que “*Todo sistema jurídico es de algún modo una cristalización de un conjunto específico de valores, porque la ética es parte de la materialidad de toda fundación jurídica*”, como vemos, los diversos elementos de los que hablamos se conjugan para dar nacimiento a la cultura, a la identidad cultural de una sociedad.

¹⁶ Llamada por los antropólogos *endoculturación*. El niño desde que llega al mundo entra en contacto con las costumbres. Imaginemos en nuestra sociedad un parto y todos los aspectos que giran en torno a él y los primeros meses de vida de un niño: el contacto con la madre, el baño diario, la alimentación, las salidas, etc. La endoculturación garantiza cierta continuidad en los estilos de vida y es una experiencia de aprendizaje parcialmente consciente y parcialmente inconsciente.



Elementos que intervienen en la invención de la cultura

En cada lugar, los elementos del contexto se combinan de una determinada manera, haciendo surgir ciertas costumbres, normas, valores, símbolos, es decir, ciertos modos de ver el mundo y de concebirse en él. De manera que cada grupo humano tiene una **identidad cultural** que no se asemeja a ninguna otra, aunque pueda haber ciertos rasgos comunes entre ellas.

Durante mucho tiempo se asoció la identidad cultural a un territorio determinado. Hoy en día, los cambios producidos en las tecnologías comunicacionales conmovieron la escala a la que circulaban tanto seres humanos como objetos o significados hasta hacerla de alcance universal, lo cual ha obligado a cuestionar las relaciones naturales entre cultura y territorio. Por medio de ellos, se pretende homogeneizar el universo pasando por alto las diferentes identidades culturales, intentando generar patrones únicos de interpretación universalmente aceptados. "Los aspectos locales son penetrados en profundidad y configurados por influencias sociales que se generan a gran distancia de ellos. Lo que estructura lo local no es simplemente eso que está en escena, sino que la "forma visible" de lo local encubre las distantes relaciones que determinan su naturaleza" Giddens, A. (1993, pág. 30).

Asistimos así a la generación de una falsa dicotomía entre lo *local* y lo *global*,¹⁷ considerando que lo global conlleva homogeneización y dilución de identidades y lo local intenta preservar la heterogeneidad y asegurar las diferencias. Este análisis es incompleto porque no tiene en cuenta la producción de la localidad y es ésta la que determina su identidad al manifestarse enmarcada en una escala global.¹⁸ Las relaciones que se generen

¹⁷ La localización es una condición material indispensable para el desarrollo de un grupo social, de sus actividades, pero no hay que perder de vista que es producida socialmente.

¹⁸ Producción entendida como todos los elementos que se generan en el seno de la sociedad (económicos, políticos, religiosos, ideológicos, tecnológicos, normativos, simbólicos, etc.) y que garantizan la producción y reproducción social.

entre ambas esferas se van a producir en la medida en que lo local sea más o menos permeable a lo global. Esto dependerá de los momentos en que sea menester cerrar o abrir las barreras a esos flujos y se expresará en la mayor o menor resistencia ante esas influencias, lo que provocará a la vez, heterogeneización y homogeneización, respectivamente. En consecuencia, no podemos hablar de una identidad cultural pura. Las relaciones entre ambas esferas se complejizan y la escala en la que deben considerarse los fenómenos culturales se amplía considerablemente.

¿Cómo definir entonces la identidad cultural? Esto es posible partiendo de la comparación de nuestra cultura con la de otro grupo. Para poder identificarnos partimos de aquellos rasgos que nos ligan, nos cohesionan como grupo. Pero además, para reconocernos, necesitamos mirarnos al espejo y encontrar en él una imagen invertida, la del otro, establecer las diferencias con él, esto nos garantizará saber quiénes somos y nos permitirá excluir de nuestro grupo a individuos que no comparten esos caracteres. La comparación es necesaria para reafirmar nuestra identidad; se juzgan los comportamientos y creencias del otro aplicando los valores culturales propios, ya que se parte del supuesto de que las opiniones y costumbres del grupo de pertenencia son correctas, adecuadas y morales y se tiende a evaluar el comportamiento diferente como inadecuado, extraño, salvaje, atrasado.

En síntesis, la identidad no es algo dado sino algo construido socialmente y para la creación de esa representación cada sociedad parte de las similitudes que lo homogeneizan, que dotan al grupo de unidad y le permiten reconocerse como tal y, de la comparación con otros grupos, tratando de explorar y registrar aquello que lo diferencia de los otros, erigiendo y reafirmando así su identidad. "La representación [que un grupo tiene de sí mismo] es a la vez una forma de creación y una forma de exclusión".¹⁹

Pero estas formas de acceder al conocimiento de la identidad, esta necesidad de la comparación, lejos de sentar las bases de la discriminación y la desigualdad deben coadyuvar a la construcción del reconocimiento y aceptación de la heterogeneidad de la realidad multicultural.

La cultura, lejos de estar muerta y estática, debe ser concebida como la memoria de las sociedades y nuestro compromiso social debe ser revivirla para vivirla.

| ¹⁹ Negri y Hardt, *obra citada*, pág. 124.

Lecturas recomendadas

Aisemberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Selección de artículos con diferentes propuestas acerca de cómo generar criterios para seleccionar contenidos y elaborar recortes que permitan acceder a mejores prácticas de enseñanza.

Alderoqui, Silvia (comp.), *Museos y escuelas, socios para educar*. Buenos Aires, Paidós, 1996.

Compilación de artículos que permiten establecer diversas formas de vinculación con fines didácticos entre estas instituciones y plantea algunas estrategias para las visitas a los museos.

Austin Millán, Tomás, *Fundamentos sociales y culturales de la educación*. Iquique, Universidad Arturo Prat, 2000.

Una obra que permite el acercamiento a conceptos y análisis propios de la antropología aplicada.

Carretero, M., Pozo, I. y Asensio M. (comp.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid, Visor, 1989.

Presenta una selección de artículos que plantean los problemas y las perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Castel, Robert, *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del asalariado*. Buenos Aires, Paidós, 1997.

Desarrolla la problemática del trabajo desde una perspectiva histórica que posibilita repensar el presente y el futuro de las sociedades.

Egan, Kieran, *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid, Morata, 1991.

Coloca la imaginación de los niños como punto de partida para una pedagogía. Critica a Dewey y Piaget. Desde la didáctica, valoriza la oralidad del maestro en la transmisión de la historia.

García Blanco, Ángela, *Didáctica del museo*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1994.

Pone de relieve diversas estrategias que el docente debiera tener en cuenta para desarrollar con sus alumnos antes, durante y luego de la visita a un museo.

Iber, Revista de didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, N° 21, "Los conceptos clave en la didáctica de las Ciencias Sociales", Barcelona, Año VI, julio de 1999.

Incluye artículos que brindan la oportunidad de identificar y profundizar en conceptos clave que debieran guiar la propuesta curricular de Ciencias Sociales.

Iber, Revista de didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, N° 15, "Los museos en la didáctica", Barcelona, enero de 1998.

Compilación de artículos que ponen de relieve la relación museo-escuelas y brindan estrategias didácticas para su aprovechamiento.

Luchetti, Elena, *Piedra libre... a los contenidos procedimentales*. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999.

Centra su análisis en la resignificación de contenidos y en qué consisten los procedimientos, cómo enseñarlos y evaluarlos.

Piccolini, Patricia y Ruibal, Juan, "La localidad en la escuela; entre el consenso y el desconcierto", en *Entrepasados*, Revista de Historia, N° 3, Buenos Aires, 1992.

Examinan el estudio de la localidad en la escuela primaria y reflexionan acerca de la necesidad de que el docente cuente con información acerca de la localidad y plantee alternativas que eviten el localismo, el encierro y el vaciamiento de contenidos y que rescaten la conexión de lo local con escalas más amplias.

Rifkin, Jérémy, *El fin del trabajo, nuevas tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*, Buenos Aires, Paidós, 1996.

El autor expone el desarrollo de nuevas formas de organización y producción y la desaparición de actividades laborales precedentes.

Svarzman, José, *Beber en las fuentes*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

Destaca la importancia del trabajo en el aula con hechos de la vida cotidiana y describe la variedad de fuentes a las que recurre el historiador para reconstruir la forma de vida en distintas épocas y ámbitos.