

Gobernador
Dr. Pablo Verani

Presidente Consejo Provincial
de Educación
Lic. Raúl Osvaldo Otero

Vocales
Elsa Ramirez de Lobo
Silvia Pappatico
Artemio Godoy

Directora General de Educación
Ana K. de Mazzaro

Directora de Nivel
Silvia A. Guidi de Alvarez

EQUIPO DE TRABAJO

Secretaría Técnica de
Gestión Curricular

Coordinación General
Nora Violeta Arbanás

Coordinación Técnica
Alicia Lucino de Bertoni

Colaboración
Sergio Galván

Juan Neyra
Claudia Gelabert

Tipeado

Alejandro Méndez
José Quintana

Diseño y Diagramación
Romero Biondi

Elaboraron este documento:

Susana M. Olivi
Stella M. Robatto

**Consejo Provincial
de Educación 1996**

Indice

Los contenidos procedimentales en el área de Ciencias Sociales

	Pág.
1. Veamos de qué se trata:.....	3
1.1.¿Por qué hemos decidido abordar este tema?.....	3
1.2.Acerca de los contenidos procedimentales.....	3
1.3.¿Por qué los contenidos procedimentales en la enseñanza de las Ciencias Sociales?.....	4
1.4.¿Es lo mismo hablar de actividades que de procedimientos?.....	4
1.5.¿Cómo seleccionar los contenidos procedimentales para trabajarlos en el aula?.....	5
2. Contenidos procedimentales relacionados con el tratamiento de la información, comunes a otras áreas.....	8
Buscar información acerca de	8
3. Los contenidos procedimentales propios de las Ciencias Sociales:.....	9
3.1. Contenidos procedimentales vinculados al conocimiento del espacio, su interpretación y representación:.....	9
3.1.1. Aprendiendo a “observar” los espacios....	9
3.1.2. Aprendiendo a “elaborar e interpretar cartografía.....	11
3.2. Contenidos procedimentales vinculados a la adquisición de nociones temporales y el tiempo histórico.....	14
3.2.1. Hablando de tiempo...”un tiempo” para reflexionar.....	14
3.2.2. Apuntando a la iniciación en el método histórico.....	16
3.2.3. Un procedimiento esencial: aprender a interrogar al pasado.....	18
3.2.4. El rol de la cronología.....	19
4. Cuando los “recursos” demandan “procedimientos”.....	19
Bibliografía	21

1

Veamos de qué se trata:

1.1. ¿Por qué hemos decidido abordar este tema ?

Por un lado, el Diseño Curricular de la E.G.B. nos exige trabajar con contenidos procedimentales, lo cual no significa que pensemos que los mismos no han sido trabajados por el docente hasta el día de hoy. Por el contrario, los contenidos procedimentales han estado y estarán siempre presentes, en todo proceso de enseñanza aprendizaje, en virtud de que son fundamentales para la adquisición de los contenidos conceptuales y actitudinales. El considerarlos un “puente” puede ser una metáfora, pero no deja de ser una realidad.

Por otro lado, queremos desterrar “mitos” en torno a cómo trabajarlos en el aula, y fundamentalmente, “renovar” (en lo posible) el significado de algunos contenidos procedimentales que incluso son “clásicos”, pero que pueden ser trabajados desde una nueva concepción.

Y por último, llevar tranquilidad al docente, ya que sabe mucho más de lo que piensa, sobre este tipo de contenidos.

1.2. Acerca de los contenidos procedimentales

Partiendo de la concepción de que contenido es todo lo que se enseña y se aprende en la escuela, también son contenidos los procedimientos que se ponen en juego en la tarea cotidiana de aprender y enseñar.

Esto supone el reconocimiento de contenidos que se relacionan con el conocimiento y la comprensión de recursos y técnicas vinculados con la organización del trabajo, con el tratamiento de la información y su socialización, y en la habilidad para utilizarlos con destreza.

Los contenidos procedimentales se relacionan con el “saber hacer”. Este saber hacer se construye en estrecha relación con los contenidos conceptuales y actitudinales o de valoración.

Estos contenidos son los que permiten la adquisición de habilidades y destrezas: formular preguntas, describir, vincular datos, buscar información, observar, clasificar,...

Generalmente, cuando pensamos en contenidos procedimentales, los asociamos con actividades manuales, como elaborar un mapa. Sin embargo, hay acciones y decisiones que suponen la manipulación de símbolos, ideas, conceptos o imágenes y que también son contenidos procedimentales, que implican operar con información, tales como interpretar, analizar, observar, sintetizar, relacionar, etc..

1.3. Por qué los contenidos procedimentales en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Básicamente, el Diseño Curricular propone una enseñanza centrada en los contenidos, pero no solo de hechos y de conceptos, sino también de procedimientos y valoraciones (ver punto 3 -3 y

3-4, del Diseño curricular 1er. y 2do. ciclo E.G.B., Area Ciencias Sociales).

Esta diferenciación de los contenidos, no es más que un llamado de atención al docente para que revalorice los contenidos y para que logre un equilibrio en la enseñanza de los mismos y una complementariedad, evitando el olvido de los procedimientos, actitudes y valoraciones a la hora de elaborar la hipótesis de trabajo o proyecto de trabajo.

Por otra parte, si hacemos una relectura del Encuadre Didáctico del Area de Ciencias Sociales, encontraremos que uno de los principios básicos propuestos es la formación integral del alumno. Es decir, una didáctica que compromete a la totalidad de la persona en el proceso de aprender y ello significa valorar no sólo la capacidad de razonamiento en el alumno o alumna, sino también sus otras capacidades, esenciales para el desarrollo y socialización de los niños. Desde esta concepción, se aprende también con el cuerpo, con la fantasía, con la sensibilidad y no tan sólo con el razonamiento.

El Diseño Curricular (ver Marco Teórico) propone una enseñanza basada en la construcción de conocimientos, que supone que el alumno o alumna debe seguir una serie de pasos. Es decir, que en todo proceso de construcción del conocimiento social es necesario poner en juego **procedimientos** que se relacionan con la problematización, la elaboración de hipótesis, la búsqueda y sistematización de información, la interpretación, la corroboración, la síntesis, la socialización de la producción grupal y la evaluación.

En todo este proceso, es fundamental la acción del docente, quién establecerá cuál es el método más adecuado para corroborar las hipótesis de los alumnos. Significa que el aprendizaje de procedimientos requiere la permanente intervención del docente.

Por último, podríamos decir que algunos contenidos procedimentales pueden ser considerados transversales, tales como aquellos que permiten a los alumnos y alumnas la adquisición de procedimientos relacionados con la investigación. Otros, en cambio, son más propios de las Ciencias Sociales como: la interpretación de cartografía, imágenes satelitales, fotos aéreas, reconocimiento de fuentes, análisis de documentos, utilización de nociones y categorías temporales, etc.

A estos últimos, nos vamos a referir en especial, en este documento.

1.4. ¿Es lo mismo hablar de actividades que de procedimientos?

Es frecuente la confusión entre actividades y procedimientos. Generalmente, se piensa que son lo mismo o resulta muy difícil darse cuenta si es un procedimiento o una actividad.

En realidad, las actividades y los procedimientos son dos cosas diferentes, pero se hallan profundamente relacionados.

Los procedimientos constituyen una serie de acciones tendientes a conseguir un determinado fin. Esas acciones indican que se sabe hacer algo.

Las actividades son simplemente un instrumento o un medio para adquirir ese “saber hacer” que son los procedimientos. La actividad en si misma, es un “hito” en la adquisición de ese contenido que es un procedimiento determinado.

Vale decir, que **realizando determinadas actividades, quizá en forma reiterada, se adquieren ciertos procedimientos.**

¿Cuál es nuestro rol como docentes?. Para alcanzar un determinado contenido procedimental, como docentes, tenemos que pensar actividades que permitan su logro.

Veamos un ejemplo:

■ **Contenido procedimental a lograr: Identificación de componentes naturales y sociales en el espacio**

■ **Propuesta de actividades:**

-Momento informativo acerca de que son los componentes sociales y naturales (es fundamental que los alumnos o alumnas manejen el concepto para poder distinguir entre los componentes naturales y sociales). Este momento informativo puede ser mediante una explicación verbal, escrita o dibujos, según la etapa evolutiva de los niños.

-En grupos pequeños, los alumnos y alumnas trabajarán con fotografías de paisajes del barrio o de la localidad, para identificar los componentes naturales y sociales (Segundo o Tercer año).

-Una salida por el barrio de la escuela, para observar las “cosas” naturales y las que han sido creadas o introducidas por la gente (Segundo año).

-En el aula, identificamos las cosas “hechas” por la gente y las cosas hechas por la naturaleza (para un Primer año).

-Entrevistas a los primeros pobladores del barrio, para averiguar cómo se fue organizando, qué elementos se fueron introduciendo y por qué, cómo era en sus orígenes, qué características tenía el medio físico, qué cambios se hicieron, etc.

Estas actividades van a permitir a los alumnos, no sólo identificar los distintos tipos de componentes del espacio, sino también asociar la organización de los espacios a las necesidades de las sociedades que los ocupan.

Seguramente se podrían proponer otros ejemplos de actividades, pero creemos que son suficientes para comprender la diferencia con los procedimientos.

1.5.¿Cómo seleccionar los contenidos procedimentales para trabajarlos en el aula?

Para armar una UNIDAD DIDACTICA , UN PLAN DE CLASE o LA HIPOTESIS DE TRABAJO ANUAL es necesario tomar decisiones, en cuanto a qué contenidos seleccionar.

El Diseño Curricular nos ofrece un conjunto de contenidos, tanto conceptuales como procedimentales, distribuidos según los Ejes temáticos propuestos, para cada ciclo y año.

Sin embargo, estos contenidos organizados en grillas o cuadros, no son didácticos, son para los docentes, no para los alumnos.

Si bien en este documento nos interesa trabajar con los docentes los contenidos procedimentales, no es posible referirnos a ellos sin mencionar los otros tipos de contenidos.

Para seleccionar cualquier tipo de contenido, tenemos que tener en cuenta los siguientes criterios:

-un criterio **epistemológico**, es decir, que los conocimientos sean actualizados, según los avances de la ciencias sociales.

-un criterio **socio-cultural**, o sea, en que sociedad concreta vive el grupo de alumnos o

alumnas, qué conocimientos o ideas previas tienen,

-un criterio **psicológico**, es decir, en qué edad evolutiva se encuentran los alumnos o alumnas; qué están en condiciones de hacer o aprender a esa edad. El Diseño Curricular ofrece una secuenciación de los contenidos de año a año, según el ciclo, donde se ha tenido en cuenta este criterio.

-un criterio **pedagógico**, o sea, de qué manera se va enseñar el tema a los alumnos y alumnas. Para ello habrá que tener en cuenta las propuestas del Diseño Curricular, en cuanto a complejizar los contenidos de año a año, trabajar con problemas de la realidad social, tener en cuenta la interdisciplinariedad, etc.

Proponemos volver al Documento de Desarrollo Curricular Nro. 1: “Cómo abordar un contenido” para ver cómo estos criterios se concretan en una Unidad Didáctica.

Por otra parte, hay contenidos procedimentales que se van complejizando de año a año, y que se pueden trabajar con contenidos conceptuales diversos.

Si bien en las grillas o cuadros de contenidos propuestos en el Diseño curricular, no se han incluido los contenidos procedimentales por año, sino por ciclo, es posible realizar una graduación de los mismos teniendo en cuenta los criterios mencionados en párrafos anteriores. Veamos algunos ejemplos.

<i>EJE</i>	<i>1º año</i>	<i>2º año</i>	<i>3º año</i>
LA ORGANIZACION DEL ESPACIO	LA CASA COMO ESPACIO SOCIAL	EL BARRIO, PARAJE O VECINDARIO COMO ESPACIO SOCIAL	LA LOCALIDAD Y SU AREA DE INFLUENCIA COMO ESPACIO SOCIAL
	Contenidos conceptuales:	Contenidos conceptuales	Contenidos conceptuales
	<i>Los distintos lugares de la casa: lugares para descansar, para jugar, para trabajar,...</i>	<i>Los distintos espacios del barrio, paraje o vecindario: lugares comerciales, residenciales, de producción, de recreación,....</i>	<i>Los distintos espacios de la localidad y su área de influencia. Los espacios urbanos y rurales: espacios agrícolas, ganaderos, mineros, urbanos,...</i>
	Contenidos procedimentales:	Contenidos procedimentales:	Contenidos procedimentales:
-Reconocimiento de	-Reconocimiento de	-Reconocimiento de	

Contenidos procedimentales relacionados con el tratamiento de la información comunes a otras áreas

En este punto nos referimos fundamentalmente, a los contenidos procedimentales relacionados con la investigación: obtención, selección, tratamiento, expresión y aplicación de la información.

No nos extenderemos demasiado en su desarrollo, porque creemos conveniente que el docente acuda al Diseño Curricular donde están ampliamente desarrollados (3-4), a la vez que sugerimos comparar con las propuestas de tratamiento de la información planteadas desde otras áreas.

Además, ya que estamos en el Diseño Curricular, no sería mala idea, acudir al punto 2-2.2, para revisar el modo de “analizar la realidad”, que nos dará elementos para provocar ese proceso de investigación.

El tratamiento de la información está íntimamente vinculado a las posibilidades de los alumnos, ya sea con el análisis de estadísticas, de documentos, fuentes directas, orales o históricas, como en la obtención de datos de un determinado espacio. En todos los casos, el conocimiento de la realidad no se limita a la acumulación de datos, sino que requiere la elaboración de saberes, respecto a cómo dicha realidad es analizada, comprendida, explicada.

Lo más importante en este aspecto, es tener muy claro, qué se entiende por “explicar”, profundizando el simple “registro” al poner en juego, un trabajo de análisis e interpretación.

Es evidente que los pasos a seguir serán:

*Procedimientos para interrogar la realidad.

*Procedimientos para recoger y tratar la información.

*Procedimientos para comunicar resultados y conclusiones.

Analicemos uno de estos procedimientos.

Buscar información acerca de ...

La búsqueda de información puede parecer algo muy sencillo. Sin embargo, es un contenido procedimental que se debe enseñar.

Es muy común pedirle a nuestros alumnos y alumnas que busquen información acerca de un tema, y lo que suele ocurrir, en el mejor de los casos, es que terminen “copiando” gran cantidad de información, pero sin tener en claro si les sirve o no. No hay una selección de la información y ello atenta contra los propósitos del docente, que se pierden de vista.

Básicamente buscar información implica “saber” dónde se la puede encontrar, y una vez en el lugar, qué se espera encontrar allí, y, en consecuencia, qué debe seleccionarse.

Esto significa, que toda búsqueda de información requiere de un trabajo previo, en el cual los alumnos y alumnas logren definir sobre qué temas deben indagar, según las hipótesis que se han planteado o el problema que están investigando.

Es decir, que la búsqueda de información, no es al azar. Tiene una intencionalidad, que se la otorga, por un lado, el docente, que debe tener en claro cuáles son los contenidos que los alumnos y alumnas tienen que aprender, y por otro lado, el problema seleccionado y las hipótesis de los niños,

que permiten al docente hacer la selección de contenidos.

La adquisición de este contenido procedimental es un proceso que en los primeros años va a requerir, de una fuerte “intervención pedagógica” mediante preguntas, que orienten al alumno o alumna, a definir con claridad, sobre qué debe indagar.

La información a buscar, en Ciencias Sociales, se refiere principalmente a hechos y procesos de la realidad social, que abarcan desde lo referente a la vida cotidiana de la gente hasta conceptos generales.

Los contenidos procedimentales propios de las Ciencias Sociales

En este punto vamos a intentar brindar al docente algunas ideas acerca de contenidos procedimentales que son muy propios de las Ciencias Sociales: qué significan, a partir de qué actividades se pueden lograr, con qué recursos didácticos, cuál es su importancia.

3.1. Contenidos procedimentales vinculados al conocimiento del espacio, su interpretación y representación:

3.1.1. Aprendiendo a “observar” los espacios.

Es frecuente, en las clases de Ciencias Sociales, pedirles a nuestros alumnos que “observen” tanto cuando organizamos una salida, como cuando les damos imágenes o mapas. Pero, ¿qué es observar?

Observar es “mirar con atención”. Y para mirar con atención, es necesario que los alumnos y alumnas, sepan qué tienen que observar, para que la actividad no resulte un fracaso.

Muchas veces tenemos la impresión de que después de una salida o de una actividad con imágenes, los chicos no aprendieron nada nuevo.

Lo que sucede es que los alumnos y alumnas, “ven” solamente “lo visible”.

Pero lo que tenemos que enseñarles es justamente a “mirar” aquello que “no se ve”, ya que nuestro propósito no es sólo que los niños aprendan a describir lo que ven, sino también a explicar, a ver contradicciones que los van a llevar a problematizar, a pensar por qué las cosas son como son y están donde están, etc.

De modo que, también se aprende a “observar”, sobre todo aquello que no es visible a nuestros ojos.

Cuando la observación directa no es posible, la observación se puede realizar por medio de imágenes, fotografías, etc.

El docente tiene que seleccionar las fotos o imágenes a observar, tratando de que sean simples y claras, y que muestren aquello que queremos que los niños “vean” de la realidad.

Veamos ejemplos:

Para primer ciclo:

■ **Contenido procedimental a trabajar: Observación del espacio**

■ **Propuesta de actividades:**

- Organización de “la salida” por el barrio de la escuela: ¿qué vamos a “mirar”?
- Durante “la salida”:reconocimiento de “lo viejo” en el espacio; reconocimiento de las instituciones; reconocimiento de áreas comerciales; etc.
- Reconocer distintos hechos ocurridos al mismo tiempo, en distintos lugares.
- Trabajo con fotos aéreas.
- Elaboración de un plano a mano alzada, de los distintos lugares vistos desde una altura.
- Representación de un objeto (verbal, escrita, dibujada): “Una región donde se crían ovinos”, “Una chacra”, etc.
- Al iniciar la clase: comentamos lo que ocurre en nuestros barrios: “Están construyendo una plaza”, “Hubo un choque...”, etc.
- Clasificamos “tarjetas” con distintos paisajes de la localidad.

■ **Recursos didácticos:**

- tarjetas con distintos paisajes;
- la “salida”;
- fotos aéreas;
- los acontecimientos del día.

Para segundo ciclo:

■ **Contenido procedimental a trabajar: Observación de imágenes, fotografías aéreas e imágenes satelitales**

■ **Propuesta de actividades:**

- Observación de una película, con una instancia de preparación previa (qué vamos a ver, qué deseamos averiguar, qué suponemos) y otra de discusión posterior.
- Observación de “casos concretos”, a través de imágenes para que el grupo llegue a elaborar sus propias definiciones.
- En el abordaje inicial: recolección de imágenes sobre el espacio en estudio y observación de las mismas para establecer contradicciones espaciales, distintos subespacios, actividades que realiza la gente, situaciones que afectan a la población, etc.
- Comparar un mapa con imágenes satelitales y reconocer los elementos del espacio.
- Observación de fotos aéreas, para establecer distintos espacios y sus elementos.

■ **Recursos didácticos:**

- fotos aéreas;
- imágenes satelitales;

- mapas;
- películas;
- imágenes de diarios, revistas, etc.

3.1.2. Aprendiendo a “elaborar e interpretar cartografía”.

Los planos y mapas

Uno de los instrumentos más utilizados en las Ciencias Sociales, y en particular, en Geografía, son el plano, la carta y el mapa.

Los planos, cartas geográficas y mapas, representan la realidad. Sin embargo, la realidad es mucho más rica. El plano, la carta geográfica y el mapa sólo nos ofrecen algunos elementos significativos de la misma, expresados a través de símbolos o signos que es necesario conocer para poder interpretar.

El plano, la carta y el mapa son modelos gráficos de la realidad espacial.

Son modelos porque representan algo; y son gráficos, porque para representar los elementos de esos espacios se valen de signos convencionales.

¿Qué es necesario que conozcan los alumnos y alumnas para poder interpretar un plano, una carta geográfica o un mapa?

Necesitan conocer los símbolos cartográficos, algunos conceptos básicos de las Ciencias Sociales, tener la noción de escala y saber orientarse en él.

Con respecto a la adquisición de la noción de símbolos cartográficos, la experiencia nos ha demostrado que es una tarea que se debe iniciar a partir de primer año, por supuesto con ciertas limitaciones, mediante la representación de su casa o del aula utilizando para ello símbolos o signos creados por los mismos alumnos. Este primer abordaje, les permite a los niños darse cuenta que los símbolos representan algo que existe en la realidad y además, que son creaciones humanas y que para que sirvan necesitan ser consensuados. Lo que queremos expresar es que el trabajo con símbolos debe ser paulatino, y que se debe ir complejizando de año a año, de manera tal que cuando se introduzca el mapa en el trabajo áulico, no será traumático para los alumnos y alumnas.

No podemos enseñar el concepto de escala en primer Ciclo por el nivel de abstracción que requiere. Tal vez, se podría introducir como tal en un sexto año. Sin embargo, es posible comenzar a trabajar desde primer año con mapas a distintas escalas, a partir de la comparación entre el globo terráqueo, un mapamundi y el plano, o bien, con fotos de un mismo espacio a distancias variadas. Es necesario que los alumnos y alumnas piensen por qué en el plano aparecen ciertos elementos del espacio representados (por ejemplo, las manzanas y calles) y en el mapa o en el globo no se ven. Digamos, que queda planteado un interrogante que más adelante nos va a permitir buscar formas simples para explicárselo. Además esta primer aproximación a estas representaciones, les permiten comenzar a “descubrir” cosas en ellos (los símbolos) que nos van a permitir iniciarlos en la lectura de la cartografía.

Asimismo, para interpretar, los alumnos y alumnas tienen que manejar un vocabulario geográfico básico, por ejemplo, si pretendemos que interpreten un mapa de relieves, es necesario que al menos operen con conceptos como relieve, llanura, meseta, valle, montaña.

¿Qué es importante que aprendan los alumnos y alumnas?

- *a “ver geográficamente” los mapas y planos;
- *que los mapas y planos son documentos que sirven, mediante el uso de símbolos o signos, para plasmar datos de la realidad y extraer información.
- *que conviene usar simultáneamente planos y mapas a distintas escalas, para ver como se articulan en el espacio los fenómenos estudiados.
- *la orientación de un plano;
- *el valor de los símbolos;
- *la comprensión de qué es una escala e iniciarse en el trabajo en escala.

Es necesario que los niños hayan pasado por la experiencia de hacer ellos mismos un relevamiento de la realidad: trazar un plano de su casa, medir distancias, inventar símbolos, ubicar elementos del espacio, etc., antes de “leer” un mapa, porque esto les va a permitir comprender que un mapa es a la provincia o país representado lo que ese plano que ellos trazaron es a esa realidad que ellos observaron y representaron, sólo que a una escala distinta.

Leer planos y mapas ¿para qué?

Tradicionalmente, los planos y mapas han sido utilizados en las clases de Ciencias Sociales y aún más de Geografía (lo cual no significa que su uso sea privativo de la misma), para “ubicar” elementos del espacio, calles, comercios, ciudades, ríos, relieves, etc.

Sin embargo, la cartografía es actualmente una herramienta fundamental para la realización de tareas muy diversas.

Tanto los planos como los mapas, nos ofrecen información que puede ser utilizada para la toma de decisiones, por ejemplo, para instalar una fábrica, una red de transportes, un supermercado, edificar una librería, etc.

Es decir, que tenemos que acostumbrar a nuestros alumnos y alumnas a utilizar permanentemente la cartografía como una fuente de datos, y no sólo para ubicar elementos del espacio o para orientarse.

Vivimos rodeados de mapas y sin embargo, rara vez pensamos en ellos y así como “construyen los espacios”, también construyen la historia. Los mapas dan respuesta a las grandes cuestiones de fin de este siglo, por ejemplo, ¿cómo se ha fragmentado la Unión Soviética?, ¿cómo cambian las fronteras de países como Bosnia, Croacia y Eslovenia?.

Otra tendencia que sería importante revisar, es la de usar los mapas solamente para ubicar el espacio a estudiar y después, entran en el olvido.

El uso de la cartografía debe ser permanente, y es necesario presentar a los alumnos y alumnas situaciones de aprendizaje o actividades que los lleven a utilizar los mapas y planos.

El “copiar” un mapa de un libro poco aporta a nuestros alumnos, y muchas veces la elaboración del mapa pasa a ser la actividad central y perdemos de vista los contenidos a enseñar y los propósitos de su confección.

El mapa tiene que ser un apoyo para el alumno, un instrumento de trabajo y debe estar presente en todos los momentos de la clase: en el abordaje inicial, en el desarrollo y en el cierre, y aún más, es imprescindible que el alumno o alumna cuente con sus mapas y planos durante la evaluación.

Representar el espacio en maquetas

La maqueta es un recurso muy utilizado, principalmente en Primer Ciclo, para representar un espacio, pero al igual que suele ocurrir cuando se confecciona un plano o un mapa, a veces sucede que el armado de la misma termina siendo un trabajo en el cual los objetivos de la clase, se pierden de vista, se diluyen.

Si tan sólo consideramos la maqueta como una manera de “copiar” la realidad, estaremos desaprovechándola como un valioso recurso didáctico.

A través de la maqueta podemos ver cómo nuestros alumnos y alumnas se representan el espacio y podemos ayudarles, mediante preguntas a “observar” aquello que no se ve a simple vista.

Veamos ejemplos:

Para primer ciclo:

■ ***Contenido procedimental a trabajar: Representación gráfica de los espacios***

■ **Propuesta de actividades:**

-Confeccionar un dibujo o un croquis, para representar su casa o el aula, usando distintos códigos.(Primer ciclo)

-Responsabilizar al grupo de la organización del salón donde se va a llevar a cabo un acto escolar, trabajando con un plano del lugar, para ubicar las sillas, los sectores donde se pueden pegar afiches sobre la fecha a conmemorar, los lugares para mostrar trabajos hechos en clase por todos los cursos, etc. (Segundo y tercer año)

-Confección de un croquis o plano, para marcar con distintos signos los componentes sociales y naturales que hay en cada uno de los subespacios, y reconocer las distintas funciones que hay en un mismo espacio. (Primero, segundo y tercer año)

-Elaboración de una maqueta del barrio de la escuela, trabajando con planos e información recogida en una salida.

-Observación de un plano de la localidad y su área de influencia, trabajando con mapas de Río Negro y Argentina, para ver cómo se articula con otros espacios.

■ **Recursos didácticos:**

-planos del barrio y de la localidad;

-mapas de la provincia de Río Negro y Argentina;

-maqueta;

-una salida por los distintos barrios;

-fibrones, plastilina, arcilla, etc;

-papel descartado, etc.

Para segundo ciclo:

■ *Contenido procedimental a trabajar : Lectura e interpretación de mapas*

■ **Propuesta de actividades:**

-*Aproximándonos al mapa: registrar todo lo que no podemos leer en el mapa y todo lo que hemos podido leer. Luego, lo comentamos al resto del grupo y lo registramos en el pizarrón.*

-*Breve exposición sobre qué son los símbolos cartográficos y que significa cada uno de ellos.*

-*Investigamos cómo es el relieve de la Provincia de Río Negro: observamos el mapa y usando la escala colorimétrica, nos aventuramos a establecer dónde hay llanuras, valles, mesetas y montañas.*

-*¿Por qué hay más ciudades en determinados lugares de la provincia?. Superponemos a un mapa de las ciudades, otros mapas sobre hidrografía, relieve, vegetación, vías de comunicación, actividades económicas, etc. para analizar cuáles pueden ser las razones de esa distribución de la población.*

-*Evaluamos todo lo aprendido: si tuvieras que instalar una industria textil en la provincia de Río Negro ¿dónde te parece que sería el lugar más adecuado?. Puedes usar todos los mapas que están en tu carpeta y los del aula.*

■ **Recursos didácticos:**

-*mapas de Río Negro: político, económico, físico, etc.*

-*papel transparente;*

-*pizarrón.*

3.2. Contenidos procedimentales vinculados a la adquisición de nociones temporales y el tiempo histórico

3.2.1. Hablando de tiempo... "un tiempo" para reflexionar

La propuesta del área es “problematizar” como estrategia didáctica, pero no para lograr respuestas, sino para crear un modelo social cuestionador, abierto, investigador.

Apuntamos a una ciencia “socializadora del tiempo” pero no en un mirar hacia atrás o en quedarse en el hoy, sino con la dinámica que provoca el proyectarse a la acción. Esto lleva a tomar parte de la “historia en marcha”. No debemos quedarnos en el pensamiento, debemos trascender al terreno de la praxis, ofreciendo a nuestros alumnos y alumnas, herramientas para “hacer” desde sus situaciones de vida.

En las Ciencias Sociales, “el preguntar” es acción, por lo tanto debemos enseñarles a preguntar. Preguntar no sólo para responder, sino para problematizar. Una pregunta es una hipótesis en si misma, y las hipótesis son intentos de respuesta hasta su comprobación o su refutación.

El poema de Bertolt Brecht (dramaturgo alemán 1898-1956) sintetiza este planteo:

Un poema sobre la historia

Preguntas ante un libro de Historia
Quién construyó Tebas, la de las siete puertas?
En los libros figuran solo nombres de reyes.
Acaso arrastraron ellos los bloques de piedra?
Y Babilonia, mil veces destruída,
quién la volvió a levantar otras tantas?
Quiénes edificaron la dorada Lima, en qué casas vivían?
A dónde fueron la noche
en que terminó la Gran Muralla, sus albañiles?
Llena está de arcos triunfales,
Roma la grande. Sus césares,
¿sobre quiénes triunfaron? Bizancio,
tantas veces cantada, para sus habitantes
¿sólo tenía palacios? Hasta en la legendaria
Atlántida, la noche en que el mar se la tragó, los que se
ahogaban pedían, bramando, ayuda a sus esclavos.
El joven Alejandro conquistó la India
El sólo?
César venció a los Galos.
No llevaba siquiera un cocinero?
Felipe II lloró al saber su flota hundida.
No lloró nadie más?
Federico de Prusia ganó la guerra de los treinta años.
Quién la ganó también?
Un triunfo en cada página.
Quién preparaba los festines?
Un gran hombre cada diez años.
Quién pagaba los gastos?
A tantas historias,
tantas preguntas.

Bertolt Brecht

Esta propuesta requiere de un docente que haya podido lograr la síntesis conceptual de las disciplinas del área; no un docente erudito, pero si investigador, con un marco apistemológico claro y conciso. Debe poseer conocimiento científico y praxis científica.

De ser así, favorecerá la socialización de sus alumnos y alumnas, ayudándolos a situarse en el presente, a comprender el pasado y a percibir señales de los cambios futuros.

La toma de conciencia de la evolución continua del mundo en el que viven, con sus cambios y continuidades, no es posible si no se han habituado progresivamente a percibir tal perspectiva mediante el contacto con la actualidad.

El objetivo principal, debe ser construir esquemas cognitivos y desarrollar capacidades, antes que memorizar conocimientos.

El estudio de un período histórico o de un acontecimiento, no tiene una finalidad en sí mismo (memorización formal) sino que apunta a desarrollar los procedimientos que conducen a él, lo que podría llamarse “aprendizaje del espíritu histórico”, la iniciación, aunque modesta, del método histórico (noción de fuente, desarrollo del espíritu crítico, investigación, clasificación y evaluación de documentos, confección y lectura de gráficos, cuadros cronológicos, etc.).

La importancia dada a los métodos de trabajo, al desarrollo de aptitudes o al dominio de términos, no impide la adquisición de conocimientos y la utilización de referencias cronológicas.

-La enseñanza de la historia, implica la trascendencia de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el presente. No olvidemos que los alumnos y alumnas de los primeros ciclos de la E.G.B., necesitan un anclaje conceptual que sólo puede dárselo la sociedad de su presente.

-Esto no debe confundirnos: es preciso diferenciar el desarrollo de habilidades para la comprensión del tiempo histórico que permitirán comprender los problemas históricos con su entidad propia y sin reducirlos a problemas sociales.

-Una problemática significativa, es el modo en que distintas posiciones del pensamiento sociológico e historiográfico ofrecen diferentes versiones, según los presupuestos en que se basen. Esto supone establecer distancia entre los datos y las teorías y se convierte en terreno preocupante en los ciclos superiores, por lo que es preciso preparar para ello a los educandos.

-Aunque los hechos demuestren lo contrario, la Historia y las Ciencias Sociales desde el punto de vista epistemológico, no son meras clasificaciones y colecciones de nombres y fechas, pero en el nivel de aprendizaje, los alumnos la reducen a “aprender de memoria”, “copiar del libro”, “hacer resúmenes”,....

Se descarta desde este plano, la posibilidad de alguna actividad de razonamiento, ya que ésta, junto a la posibilidad de explicar situaciones problemáticas se reserva a otras ciencias, como Matemática o Ciencias Naturales.

-Si bien la Historia no posee leyes generales, es sabido que en cierto modo existen ciertas regularidades o modelos generales que pueden aplicarse a situaciones diferentes en el tiempo, por ello es importante iniciar a los alumnos y alumnas en la reflexión de los temas históricos, en la posibilidad de establecer comparaciones y extraer conclusiones. Lógicamente, en la medida que se afiance el pensamiento formal, los logros serán mayores, pero no debemos perder el tiempo, dejando el primer y segundo ciclo sin el más mínimo intento; hay procesos previos que podemos desarrollar y conducirán a ese objetivo, fundamentalmente si demostramos que la Historia es algo más, que nombres y fechas.

-Es importante tener en cuenta el carácter relativo del conocimiento histórico, la importancia del manejo de nociones temporales y socioculturales, la importancia del contexto ideológico del hecho en sí y del historiador.

Todo esto, más que trabar, debe impulsar al desafío del docente hacia una enseñanza crítica, renovadora y comprensiva.

3.2.2. Apuntando a la iniciación en el método histórico

En primer lugar, es necesario utilizar las posibilidades históricas del entorno, para ayudarle al alumno/a a pasar de la historia del nivel de lo vivido al nivel de lo ideado, de la observación y mera descripción, a la explicación.

No se trata de convertir a los niños en especialistas en la historia de su pueblo. Todo medio rural

o urbano, está situado en el tiempo, posee un pasado, que ha dejado huellas.

Archivos, memorias, objetos, edificios, son lazos entre el pasado y el presente. Esos vestigios, anuncian al niño la presencia del pasado.

Lo importante es comenzar a “leer la historia en lo cotidiano”, y no sólo en el monumento reconocido socialmente como expresión del pasado.

Aquí tomamos palabras de Lucien Febvre: “cuando los archivos no existen, se puede hacer historia por las palabras, los signos, los paisajes o los tejados... por las formas de los campos y de la maleza...” con este planteo y a este fin, consideramos documento, a todo aquello que pueda hablarnos del pasado.

Un buen trabajo para un docente investigador, es comenzar a construir su propio inventario de posibilidades históricas que quedará abierto a ir descubriendo otras junto a sus alumnos y alumnas. Esto incluirá:

- Edificios y vestigios civiles.

- Sitios, paisajes, toponimia.

- Monumentos conmemorativos.

- Edificios religiosos, cementerios.

- Museos, bibliotecas, colecciones privadas, etc.

De gran importancia son también las fuentes orales y los archivos.

Fuentes orales:

Contribuyen a abrir la escuela al exterior, brindando aportes del pasado próximo. Permite la participación de los alumnos y alumnas en la elaboración del interrogatorio y trae al presente formas de vida y transformaciones del medio, sobre oficios desaparecidos o en vías de desaparición ante los adelantos tecnológicos, sobre fiestas y costumbres, etc., en fin, sobre la vida cotidiana, siendo testigos de la “modernización”, y por qué no, de la “revolución doméstica”.

No olvidemos que con esta propuesta, estamos contribuyendo a la conservación del patrimonio cultural local.

A medida que profundizamos en el pasado, disminuye el número de interlocutores potenciales y se reduce la fiabilidad de los testimonios.

Existe la memoria colectiva, pero su aprovechamiento, debe ir acompañado de la capacidad de distinguir, en las informaciones recogidas, el testimonio original de lo añadido posteriormente.

La técnica de la entrevista para recoger esa información, dependerá de las posibilidades de los alumnos, por lo que las dificultades del registro escrito, pueden subsanarse con un grabador.

Archivo:

Bien sabemos que las fuentes históricas no pueden reducirse a documentos escritos, pero por su variedad y abundancia representan casi siempre los únicos testimonios utilizables.

Los archivos escolares, son los que están más próximos al docente, y brindan importante documentación, más aún cuando la antigüedad de la escuela así lo permite.

Los archivos privados, pueden aportar periódicos antiguos, fotografías familiares, como así también actas de nacimiento, bodas o contratos de intercambio, arrendamientos, etc., que revelan mentalidades de otras épocas.

Los archivos municipales, parroquiales y registros civiles, brindan datos sobre cambios demográficos, índice de analfabetismo, origen de los apellidos, etc.

Los archivos no son solamente de textos manuscritos o impresos, también lo son de antiguos planos o mapas, fotografías o postales.

Importante: No debemos perder de vista la edad y posibilidad de los alumnos ante la presentación de un documento escrito. El mismo debe ser legible y con un lenguaje comprensible. No olvidemos la evolución de nuestra lengua.

Es necesario seleccionar previamente los documentos que se van a utilizar, para no dispersar la atención ante archivos abundantes.

Aunque para el trabajo usemos fotocopias, cuando se puede tener acceso al documento original, es importante que los alumnos y alumnas tomen contacto con el mismo.

3.2.3. Un procedimiento esencial: aprender a interrogar el pasado

Ningún vestigio, ningún documento, contiene los hechos históricos en estado puro, y lo revelan espontáneamente.

Es preciso interrogarlos e interpretarlos a partir de una problemática. Es necesario fijarse una meta. Esto es posible con los niños si paso a paso les vamos contagiando espíritu histórico, si lo hacemos sentir parte de la historia, si siente que sólo puede explicar su presente recurriendo al pasado. Esto último es difícil, por la tendencia infantil a explicar todo desde su “presentismo”.

La iniciación al método histórico parte de esta necesidad de preguntar al pasado. “Preguntar”, “cuestionarse”, “problematizarse”, “hipotetizar” antes de buscar respuestas en las fuentes.

Partir de su ahora para viajar al antes y proyectarse al después.

La elaboración del cuestionario es previo a la entrevista, a la visita a archivos y monumentos. Constituirá una simple guía que evitará la dispersión y favorecerá el trabajo posterior; ésto no quita que el contacto con la “fuente” amplíe el cuestionamiento.

La experiencia del trabajo con fuentes aporta respuestas a las preguntas, confirma o invalida las primeras suposiciones y abre nuevas pistas a la investigación. No olvidemos que una fuente sólo es significativa para quien sabe interrogarla.

A medida que avanzamos en la E.G.B. cuesta más despertar el interés y el espíritu histórico. Debemos internarnos en un pasado más remoto, poner a los alumnos en situaciones concretas que los lleven a formularse preguntas operativas, y estar en condiciones de aportar un material documental apropiado que excede las posibilidades que brinda el medio para indagar el pasado inmediato.

De todos modos, este inconveniente no llega a afectar al método histórico. Sí, nos encontramos con el inconveniente de la falta de espíritu crítico de los alumnos y alumnas, que logran recién en los últimos años de la E.G.B. No es posible que ante la fuente, adopten una actitud crítica, cuestionadora, selectiva según sus objetivos. La aceptan, sin cuestionar siquiera su veracidad y aún su autenticidad.

Es compromiso del docente, trabajar hacia este fin desde el primer Ciclo de la E.G.B., para que pueda luego ser desarrollado en plenitud.

En la medida de las posibilidades, se debe tratar de diversificar las fuentes, para permitir comparar y criticar las informaciones que brindan.

3.2.4. El rol de la cronología

No basta con interrogar al pasado, hay que estructurarlo, darle sentido según puntos de referencia objetivos. La conciencia cronológica es un instrumento al servicio del espíritu crítico, pero del mismo modo que éste, no podemos lograrla en los primeros Ciclos de la E.G.B., pero sí, apuntar hacia ella con procedimientos adecuados.

Partiendo del tiempo personal del niño, de su tiempo de vida, se pueden establecer relaciones cronológicas de anterioridad, de sucesión y de simultaneidad.

Un buen ejercicio es reconstruir la historia personal a partir de la localización de los hitos más significativos, quizás con ayuda de su familia. La significatividad de esto, es que comienza a ver "su historia" vinculada a la de "los otros". Al materializar su tiempo en cuadros cronológicos, comienza a ver las relaciones temporales. En los años más avanzados, las relaciones sincrónicas demuestran la existencia de un tiempo común, homogéneo a todos los fenómenos, pero independiente del medio que se toma como referencia.

El tiempo histórico no es lineal, los hechos se organizan siguiendo un orden establecido.

Existen tiempos cortos, coyunturales y tiempos largos.

En la medida que avancemos en el reconocimiento del tiempo histórico y su organización cronológica, debemos apuntar a las nociones de **cambio** y **evolución**. Siempre partiendo del entorno para percibir su perspectiva dinámica, y revelar sus transformaciones, las rupturas, pero también su estabilidad, la permanencia.

La escuela permitirá así al niño "hacer la historia" no sólo escucharla.

Cuando los "Recursos" demandan "Procedimientos"

En las actividades aúlicas utilizamos diversos recursos didácticos, que también son contenidos a enseñar, ya que los alumnos y alumnas tienen que aprender a usarlos y construirlos cuando sea necesario, y sirven como "puentes" para alcanzar los contenidos conceptuales seleccionados.

A continuación analizaremos uno de estos recursos.

Gráficos: Su uso es fundamental para el área, porque permiten visualizar aspectos cuantitativos de la realidad y la variabilidad de determinados fenómenos.

Todo dato estadístico, pierde validez en la simple memorización. Lo importante es analizarlo, establecer comparaciones y relaciones.

No sólo debemos "enseñarle" a leerlos, sino también a "construirlos".

Entre los diversos tipos, podemos incluir los de construcción matemática, con rectas, curvas, barras, sectores, etc., como así también, los cuadros y esquemas.

Gráficos de barras o columnas: pueden utilizarse en forma horizontal o vertical. Se usan para caracterizar el desenvolvimiento de un fenómeno. A simple vista, se pueden deducir informaciones difíciles de memorizar.

Sectores circulares: son gráficos que se utilizan para hacer resaltar los componentes de un fenómeno. Un círculo representa el total y se divide en sectores. Se utilizan con información estadística.

Esquemas: son representaciones gráficas de estructuras. Ponen de manifiesto ideas complejas, mostrando hechos y relaciones más importantes. Se los usan en el área para expresar narraciones, procesos, relaciones, organizaciones, clasificaciones, etc.

Cuadros: son tablas que permiten establecer comparaciones o relaciones. Algunos son simples, otros de doble entrada. En este último caso, podemos citar los Cuadros comparativos y los Cuadros cronológicos donde una de las variables de análisis, pasa a ser el tiempo y la otra, los aspectos a considerar.

Bibliografía

Aisenberg y Alderoqui. Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Paidós. Bs. As., 1994.

Carretero, Mario. Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia. Aique, 1995.

Centro Editor de América Latina. El País de los Argentinos. Tomo I, Bs. A.s, 1976.

Coll, C. y otros. Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Aula XXI-Santillana, Madrid, 1992.

Diseño Curricular para 1ª y 2ª Ciclo E.G.B. Versión 1.1.C.P.E. Provincia de Río Negro, 1996.

Fanelli, J. Hacer las Ciencias Sociales. Edit. Aula abierta, 1992.

Gotbeter, Gustavo y otros. Laboratorio de Ciencias Sociales. Edit. Aique. Sao Paulo. Brasil, 1.992.

Minieri, R., Baraboglia, H. y Olivi, S. Auxiliar de planificación para el Primero, Segundo y Tercer Ciclo. Area Ciencias Sociales. C.P.E. Provincia de Río Negro, 1992.

Nidelcoff, María T. La escuela y la comprensión de la realidad. Editorial Biblioteca. Rosario, 1971.

Noel Luc, Jean. La enseñanza de la Historia a través del medio. Cincel. Kapeluz, 1983.

Olivi, Susana. Algunas reflexiones acerca de la Geografía y los requerimientos del mundo actual. (Mimeo), Río Colorado, 1995.

Segal, A. y Gotbeter, G. El barrio. Una propuesta de trabajo. Revista Estrada, 1.995.

Zabala, A. y otros. Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula. M.I.E., 1993.