

TRABAJO PRÁCTICO N°1: DIAGNÓSTICO DEL GRUPO

Las prácticas serán llevadas a cabo en el colegio Liceo N° X. El módulo será Historia, y se dictará en el 1° año, división 1°, del turno noche. El horario en que se cursa la asignatura es XXXXXXXXXXXX de 22 a 23:15 hs. La persona encargada de la materia, y que nos cede las horas es el Profesor Gustavo XXXXXXXXXXXX

La composición del grupo y su dinámica interna

Se trata de un grupo de 18 **integrantes**, según el listado de inscriptos. Sin embargo suelen asistir a clase entre 10 y 12, habiendo el mismo porcentaje de varones que de mujeres. En general son adolescentes de entre 15 y 17 años, excepto un estudiante, que tiene 30 años. Se trata de un espacio de escolaridad nocturno. Según nos informaron los docentes y el preceptor, en este grupo en particular todos los estudiantes son **repitentes**. No obstante, esta no es una condición obligada para cursar en el Liceo.

En el curso hay dos **subgrupos** muy marcados, uno de mujeres y otro de varones. Esto se refleja claramente en la **disposición dentro del aula**, que si bien no suele ser fija, sí mantiene cierto orden de acuerdo a las antedichas afinidades. En algunos casos, los lugares de algunos estudiantes pueden ser reasignados por los mismos profesores, como una estrategia que evite la distracción. En el salón hay tres filas de bancos. Contra la pared que da a la calle se disponen la mayoría de los varones, quienes ocupan los bancos del fondo. Este grupo que oscila entre 4 y 5 chicos, es caracterizado tanto por los docentes como por las autoridades, como “el más conflictivo”. En los dos últimos bancos se sitúan Matías y Marcos. Gracias a esta posición, toman la libertad de utilizar celulares, de hablar entre ellos, o de no sacar los útiles de sus mochilas durante las clases.

En la pared opuesta, sentadas en las primeras dos filas de bancos, se disponen las chicas, dos de ellas son las más atentas y las que suelen participar en las clases, aunque utilizan en simultáneo sus celulares casi en forma permanente, muchas veces recibiendo llamados. Melanie y Alejandra parecen ser las “líderes” de este grupo. Les gusta vestir a la moda (el hermano de Alejandra tiene un local de ropa, en donde ella a veces trabaja), hablan de sus novios (y con sus novios por celular, durante casi todas las horas de clase), suelen cumplir con las tareas asignadas y con el material pedido. En alguna ocasión, vimos cómo Alejandra, en ausencia de Melanie, se sienta en el sector de los varones, según nos dijo, para “no estar sola, pero no les doy bola, yo trabajo igual”.

Adelante de ellas están Noelia y Heidi. Suelen trabajar en clase, y reciben en muchas ocasiones críticas de sus compañeros, fundamentalmente basadas en sus aspectos físicos, pero también a veces referentes a su capacidad intelectual. Observamos cómo en una de las clases de matemáticas, Heidi se acercó a Alexander para preguntarle si podía sentarse con él. Le explicó que a ella le costaba mucho la materia, y que quería aprender de él. Esta estudiante es aplicada,

aunque encuentra dificultades para comprender las consignas. Se nota su esfuerzo, y suele participar en clase, pero generalmente da respuestas que son corregidas por los docentes.

Además hay una estudiante, Soledad, que se sienta al fondo. Generalmente se ubica en el centro del salón. Se sienta siempre sola, y no la hemos visto interactuar con ninguno de sus compañeros. Suele usar auriculares y a veces duerme en clase. Esta situación pareciera estar naturalizada por el grupo y los docentes, ya que no hemos observado que se la interpele por estas cuestiones.

También hay un varón, el único que vive en la provincia, que se sienta solo, en la última fila, y generalmente del lado de las mujeres. Uno de los profesores nos decía que éste último, Cristian, es un **líder negativo**, ya que suele distraer a sus compañeros, que dejan de trabajar por divertirse con él. Observando la dinámica grupal, entendimos que hay cierta rivalidad entre los chicos del fondo y este alumno solitario, a quien suelen por momentos integrar y por otros tomarlo de punto para las bromas un tanto pesadas que realizan.

Emanuel es el mayor de la clase: tiene 30 años. Nos comentó que está estudiando para ser chef, que tiene un hijo y es soltero. Él puede ser nombrado como un **líder positivo** dentro del grupo. Advertimos que tiene empatía tanto con los varones del fondo (lugar donde suele sentarse) como con las chicas. Asimismo, cuando los profesores proponen alguna actividad, él es el primero en terminar, y siempre se ofrece para leer en voz alta. También, observamos que es el único que se solidariza con quien no comprende la actividad, colaborando con las tareas asignadas. En algunas ocasiones, Cristian cruza todo el aula, para poder ayudar a alguna de las chicas.

El centro del espacio suele estar ocupado por bancos vacíos. Hay días en los que Alexander se sienta allí, aislado del resto de sus compañeros. Otros días, se sienta delante de todo. Según los profesores, trabaja mucho en clase. Comprende rápidamente las consignas, y siempre da respuesta certera a las preguntas de los profesores. Sin embargo, no tiene demasiada relación con sus compañeros.

Es un grupo de **nivel socio-económico** medio-bajo. En general son chicos que viven en Capital Federal, en barrios de la zona sur. No tienen trabajos fijos, a excepción de Cristian, que trabaja en la cocina de un restaurante. Algunos de ellos trabajan de vez en cuando en actividades precarizadas (empleada en rotisería, empleada de comercio, etc.), pero según expresaron, más por elección que por obligación (porque quieren tener algo de dinero propio, por ejemplo). Es decir que eligen el turno nocturno no por problemas de horarios, sino porque son alumnos repitentes que han intentado en otros colegios y no han logrado inscribirse. Proviene de familias de padres trabajadores, insertos en empleos con cierto nivel de informalidad. Esto último lo pudimos relevar por medio de varias entrevistas con Agustín, el preceptor, quien nos comentó que en general son padres ausentes que no realizan un seguimiento respecto a sus hijos y tampoco suelen tener contacto con la institución.

Los profesores, preceptores y directivos de la institución marcan el problema de **indisciplina** como una constante en el grupo, al que definen como “uno de los peores”. El preceptor dejó entrever que la institución y sus mecanismos de control y vigilancia se ven disminuidos o muy relajados en el turno noche “no hay mucho que se pueda hacer, por algo son adultos aunque no lo parezcan”, haciendo alusión a que los chicos se manejan con mayor libertad en el espacio del Liceo. A partir de nuestras observaciones, vimos que se trata de un grupo inquieto, con una fuerte tendencia a la dispersión, más allá del docente o asignatura. Cuesta respetar los tiempos de trabajo, de intercambio y de circulación por la institución (por ejemplo, un estudiante puede decidir salir del aula, sin prestar atención a la negativa del docente, desoyéndolo; o bien, suelen comer sus viandas en clase, cuando corresponde lo hagan durante el recreo). “Esto, claramente no ocurre con tanta naturalidad en los otros turnos”, refirió el preceptor. Encuentran dificultades para escucharse y respetar los tiempos de habla del otro, tanto docente como compañeros, instancia que los profesores intentan sin éxito resolver a partir del pedido de atención. En estos casos, generalmente, el docente suele recurrir siempre a la figura de la vice-rectora mediante amenazas “voy a tener que llamar a la rectora, es una vergüenza”, “una más y viene la rectora y se arma”. La vice-rectora, interviene dialogando con el que es señalado por el docente como el protagonista del hecho, fuera del aula. Aunque otras veces se para frente al curso y pone en evidencia al alumno,

interpelándolo frente al grupo. Al retirarse, se respira un aire de tranquilidad que solo dura unos minutos, luego regresa el clima de anomia generalizado.

Acercas de este tema, el preceptor nos contaba que hace menos de un mes un alumno del curso que tenía problemas de alcoholismo, abandonó por propia voluntad sus estudios, “solía llegar borracho al colegio, y tomaba petacas en el aula, esto dispersaba a todo el grupo, generaba un clima bastante pesado”. Durante esa conversación también entendimos que es algo común que los chicos fumen marihuana en el baño del colegio y que entren en ese estado al aula. Le preguntamos qué medidas toma la institución en estos casos y nos dijo: “nada, como no existen más las amonestaciones, solo le hacemos un acta administrativa y eso queda ahí, archivado”. Este encuentro con Agustín amplió nuestra visión acerca del grupo, detectando que existe una problemática ligada al consumo de sustancias que interfiere o condiciona la estrategia pedagógica de los docentes, entendiendo -aunque no justificando- la superficialidad con la que muchos trabajan en el aula.

Las **medidas institucionales** de contención para los casos de grupos con problemas de conducta, se dan inicialmente desde la figura de la rectora. En algunas ocasiones, y siempre hacia el final de la clase, observamos que se acerca al profesor e indaga acerca de la conducta de los chicos (preguntando puntualmente por dos o tres, “los del fondo”). Al respecto, notamos que si bien ésta no tiene presencia áulica (como sí la tiene la vice-rectora), su función es hacer un seguimiento de los grupos a través de los docentes y, si es necesario, un acercamiento individual con estudiantes que manifiesten problemas de conducta.

Por otro lado, nos hablaron de una comisión compuesta por docentes y estudiantes, que se reúne en asamblea una vez por mes. En la misma, se analizan las instancias de indisciplina asentadas por los docentes en un libro de convivencia, dispuesto para ello, y se definen las medidas a seguir. Existe una psicóloga asignada para tratar temas particulares de conducta. Pero no hay un gabinete psicopedagógico que pueda llevar a cabo un acompañamiento multidisciplinario de los estudiantes con problemas de conducta o de aprendizaje.

Identificación de los conocimientos previos relacionados con lo social.

En cuanto a los **saberes previos**, pudimos observar en distintas materias que los chicos tienen un incipiente conocimiento acerca de lo social ligado a construcciones propias del sentido común e influenciado por el proceso de socialización primaria (sus familias), y fundamentalmente, por los medios de comunicación. Tal como afirma Del Carmen (1996), son construcciones elaboradas de manera mas o menos espontánea en su interacción cotidiana con el medio, que tienen que ver con dar respuestas a situaciones problemáticas del día a día.

En las clases de historia se trabaja con esta estrategia. Se interpela al grupo mediante analogías con vivencias de la vida cotidiana o elementos conocidos por ellos. De este modo se activan ideas previas que pone en juego con los conceptos a incorporar. Consideramos que esta es una de las herramientas que mas funciona, ya que es donde el grupo adopta una actitud activa y participativa. Puntualmente, nos llamó la atención que ciertas analogías con hechos de la naturaleza despertaban el interés del grupo. Por ejemplo, refiriéndose a las primeras civilizaciones y sus formas de hacer fuego, los chicos lo vinculan con un hecho reciente, el fenómeno de la erupción volcánica en la Patagonia. Otro caso que nos llamó la atención es que uno de los chicos (el único que vive en provincia) tiene un caballo, y pudo responder correctamente que era la “crin” que se usaba en el Paleolítico para coser pieles y chozas.

Poseen ideas acerca de la historia que tienen que ver con imágenes visuales, descriptivas (por ejemplo, relacionan la historia de Egipto con pirámides o momias). Como afirma el estudio llevado a cabo por el Grupo Valladolid (1994), son hechos superficiales, puntuales, que dan un encuadre a recreaciones históricas de los medios audiovisuales, como películas o documentales, aunque sin demasiadas referencias concretas a un tiempo o espacio determinado.

También observamos que podemos servirnos de saberes que tienen que ver con conocimientos de la cultura “adolescente”, pero que podrían ser rescatados para abordar el saber científico. Por ejemplo, nos resulto interesante la respuesta de “los chicos del fondo”, a quienes nos acercamos en un recreo y les preguntamos acerca de sus conocimientos sobre la Mesopotamia, no supieron qué responder. Sin embargo, al nombrarles a Ciro, un rey persa, lo identificaron con el cantante de los Piojos. Pensamos que este puede ser un punta pié para comenzar a hablarles del tema, ya que justamente este artista formó una banda recientemente, llamada “Ciro y los Persas”, en clara alusión a este pueblo.

En este sentido, resaltamos la importancia del trabajo dirigido intencionalmente a extraer los elementos de interés del grupo, construyendo desde allí saberes científicos a partir del **cambio conceptual**, “un cambio profundo en la forma de conceptualizar” (Del Carmen, 1996: 22). Se debe buscar el **conflicto cognitivo**, apuntando a representaciones implícitas acerca de su vida cotidiana, y analizando qué variables subyacen a las mismas. Nos animamos a pensar que si promovemos “la traslación de valores del presente al pasado, que traduce un conocimiento y preocupación por el presente, si bien demuestra falta de empatía, significa también el comienzo de su adquisición” (Grupo Valladolid, 1994: 202), utilizando estos saberes como un recurso para interpelar al pasado.

Por otro lado, a nivel práctico, observamos que son buenos para escribir relatos breves, que apelen a la imaginación o descripción. Les resulta más fácil y divertido que leer. Quizás necesitan de estímulos permanentes que acaparen su atención y logren competir con el uso permanente de los aparatos celulares, entre otros.

Relación entre enseñanza y aprendizaje

El espacio educativo del Liceo pareciera apuntar más a la contención de estudiantes con problemas sociales, que a su formación académica. Los profesores parecen conocer las realidades de los estudiantes, pero la imagen que construyen de ellos parece responder más bien a sus problemáticas, y no tanto a sus intereses o gustos. Esto puede llevar a un diagnóstico del grupo que devenga en una suerte de estigmatización (“es un grupo difícil, con padres ausentes, problemas de adicción,...”): hay que “luchar” contra todo eso negativo (En una ocasión, se generó una situación un tanto tensa, cuando un docente les pidió: “vamos, trabajen, ¿no ven que así pueden salir de tantas cosas?”. Uno de los estudiantes le dijo, casi desafiante “¿salir de qué?”. El docente respondió, intentando “suavizar” su argumento: “salir de quedarse en sus casas aburridos. Para conseguir un mejor trabajo...”). Esto lleva a que haya una separación entre la enseñanza de contenidos y la enseñanza de actitudes. Los profesores se restringen a abordar contenidos disciplinares planificados (“ustedes pueden mejorar con el estudio”), y en caso de indisciplina, llaman al preceptor o a la vice-rectora.

En este sentido, creemos que hay una rigidez en las actividades y en los contenidos presentados, que hace que el docente intente maneras de motivación que resultan fallidas, y que muchas veces la respuesta de los estudiantes se plantea desde el “no puedo”, situaciones propias del **modelo de tendencia tecnológica** (Porlán, 2002). Como consecuencia, se cae en lo que describe Porlán: “la práctica docente está orientada a realizar aprendizajes mecánicos y formales donde lo que prima es la necesidad del docente de enseñar el contenido planificado sin tener en cuenta la dinámica de la clase y sus propios intereses en dicho proceso de aprendizaje” (Porlán, 2002: 10). Esto está asociado al hecho de que la **predisposición al trabajo del grupo es regular**, tienden a asustarse frente a las lecturas (por simples y acotadas que sean) y manifiestan estar cansados por tener clases de noche. Surgen comentarios permanentes del tipo: “uh, es un montón”, “¿hay que leer todo esto?”. Esta situación se ve reforzada con el hecho de que los estudiantes evidencian haber vivido una escolaridad basada en un **modelo tradicional** (Porlán, 2002). Conciben al conocimiento como una obligación, necesitan constantemente ser evaluados (a cada cosa que hacen, preguntan al docente si está bien), y en general expresan intereses poco significativos.

Las **estrategias pedagógicas** observadas tienden a una característica común: hay una intención de motivar a los estudiantes desde la apelación a saberes previos o conocimientos ya adquiridos. La forma que tienen los docentes de acercarse a los chicos es sumamente cuidadosa. Constantemente intentan no exponerlos, dejando que participen libremente cuando lo deseen. Sin embargo, se los invita a participar, ya sea leyendo en voz alta el material propuesto, pasando al pizarrón, o mostrando a los demás los trabajos realizados, pero no se intenta profundizar acerca de lo aprendido. En algunos casos vimos que se ejecutan varias formas de trabajo en torno a un mismo concepto, pero que las instancias de puesta en común o debate no recogen realmente nuevas ideas, sino que refuerzan las prenociones de los chicos. Observamos que varios intentan captar la atención del grupo desplegando ejercicios continuos, con el fin aparente de mantenerlos ocupados

Sin embargo, encontramos una carencia en la instancia de reconstrucción de conocimiento nuevo..

Esto lleva a la repetición de pequeñas fórmulas sumamente básicas de saberes. Muchas veces propuestas por los docentes, y otras, como un refuerzo de las nociones previas. En términos teóricos, nos animamos a hablar de una instancia de transición entre un **modelo tradicional**, y un modelo de **tendencia tecnológica** (Porlán, 2002): hay una intención de llevar a cabo una propuesta constructiva de aprendizaje, recuperando conocimientos previos, pero se cae en la transmisión y repetición de contenidos básicos y sumamente simples, seleccionados pormenorizadamente por el docente, sin conexión con sus intereses, y con la sola meta de ser evaluados por parte de los docentes (Porlán, 2002). En todos los cursos observados de los primeros años, las consignas a trabajar en el aula fueron sumamente simples y los conceptos, presentados de manera muy superficial. Al respecto creemos que sería interesante intentar generar un espacio de puesta en común reflexiva acerca de lo trabajado en clase, esto sería un desafío teniendo en cuenta que no es una habilidad promovida dentro del grupo, más bien todo lo contrario, se suele apelar al trabajo individual.

Por ejemplo, en la clase de Educación Cívica se introdujo el tema de la Identidad partiendo de una descripción de cada uno que respondiera a la siguiente consigna: “¿quién soy y cómo soy?”. Luego trabajaron con una canción de Callejeros -banda musical que suele ser escuchada y conocida por adolescentes y jóvenes- que habla de la Identidad como Derecho Humano. Esta estrategia pedagógica apunta a implementar una forma supraordinada de aprendizaje, en tanto que desde los ejemplos concretos se quería llegar a presentar en abstracto el concepto de identidad. En términos de Del Carmen (1996), se pretende dar a entender lo dado “como un ejemplo específico de un caso más general [lo que] implica aprender no sólo un hecho específico, sino disponer también de un modelo para entender otras situaciones semejantes” (Del Carmen, 1996: 17).

En principio, entendemos que, teniendo en cuenta las características del grupo, esta forma de trabajo puede ser pertinente para realizar una primera aproximación a los chicos, interpelándolos con elementos que les resulten familiares, contextualizarlos partiendo de sus vivencias. Sin embargo, esta forma de trabajo funciona principalmente como inicio incipiente de cada temática, dado que durante la presentación de nuevos conceptos o ideas, los chicos se tornan pasivos y receptivos, limitándose a copiar o trabajar individualmente.

Creemos que se debe a que no hubo una instancia de puesta en común, que recogiera lo trabajado por cada uno, desde el la escucha, el debate y la guía docente. En este sentido, y siguiendo con el ejemplo de Educación Cívica, solo se llegó a presentar el concepto superficialmente, no superando la primera definición planteada, construida desde el sentido común y no desde la crítica o la problematización (“la identidad es quién soy y cómo soy”). La clase finalizó cuando el docente dictó la definición de identidad supuestamente “construida” por el grupo, haciendo hincapié en el aprendizaje del concepto en forma aislada, evidenciando uno de los postulados subyacentes al modelo tradicional de enseñanza, donde “el conocimiento disciplinar es jerárquicamente superior a cualquier otra forma de conocimiento” (Porlan, 2002: 6) Esto se llevó a cabo sin integrar las opiniones de los chicos respecto al tema, evidenciando una mera transmisión de información que lejos esta de ser significativa para el grupo. Consideramos

que se debería reforzar una metodología de reconstrucción en el aula, partiendo de lo que “ya saben” y tratando de reconstruir sus conocimientos personales y aproximarlos al conocimiento científico, no desde la sustitución de uno por otro, sino estableciendo puentes entre ambos (Grupo Valladolid, 1994).

En el caso de la materia de historia, observamos un intento por promover un aprendizaje significativo empleando analogías, a fin de contextualizar o interpretar el contenido histórico a enseñar, pero observamos que si bien esto llama la atención del grupo no es algo que genere un “cambio conceptual” cayendo muchas veces en lo que en el estudio del Grupo Valladolid (1994) se refiere como “**presentismo**”. Es decir, el grupo suele quedarse en aspectos del presente no pudiendo establecer relaciones entre distintos aspectos de la realidad social. Por ejemplo, en historia y luego de finalizar el tema “paleolítico y neolítico” el profesor, parado frente al pizarrón, propuso el armado colectivo de un cuadro, comparando las características de ambos periodos. La intención del mismo era fijar conceptos y evidenciar la evolución de un estadio a otro, usando este ejercicio como cierre y síntesis del tema. Al respecto, observamos que solo una de las chicas de adelante, Heidi, participó del ejercicio mientras el resto juntaba sus útiles, apurados por irse. Ante la dispersión del grupo, la dificultad para obtener la atención de los estudiantes, llevó a promover el interés meramente instrumental por medio de la amenaza “miren que este cuadro entra en el examen y ésta es la última clase”. De ese modo, varios de los alumnos que ya habían guardado sus útiles, decidieron copiar el cuadro en cuestión y lograron, aunque en forma incipiente, ir completando el cuadro junto con el profesor para luego retirarse.

El cambio conceptual, o una incorporación genuina de conocimientos que les resulten significativos quizás se logren a muy largo plazo. En este sentido, los docentes apelan constantemente a que se trabaje con notas de clases anteriores, donde los estudiantes puedan recuperar lo visto para aplicarlo nuevamente (que haya una base donde se pueda ir cimentando el nuevo conocimiento). Se resalta la importancia de tener las carpetas completas y al día. En la clase de matemática, por ejemplo, frente a las dificultades para resolver los ejercicios, la docente pidió en varias ocasiones que revisaran trabajos anteriores, donde se veía la mecánica de resolución de estos problemas. En general, se trabaja con material con contenidos que se remiten al concepto o tema a tratar y con textos sumamente breves y sencillos. Las actividades en torno a los mismos se basan en la lecto-comprensión, para luego responder preguntas básicas de fácil resolución (generalmente de control de lectura, no tanto de relación). Asimismo, se intentan incorporar técnicas de estudio (fundamentalmente en Historia), como subrayar ideas principales o confección de redes conceptuales o cuadros comparativos al final de cada unidad, siempre con la guía del docente y el uso del pizarrón.

Hemos notado que cuando se estimula en forma personal a cada estudiante, la respuesta y el nivel de concentración se modifican notablemente. Es el caso que observamos en la clase de historia. El profesor logra captar la atención de “los chicos del fondo” cambiándolos de lugar, pero sobre todo, sentándose al lado de ellos y estimulándolos a hacer la tarea con frases alentadoras “esto es muy fácil, vos podés”, “dale que son 5 minutos y lo terminas”. A raíz de lo observado, este docente logra aplacar la dispersión permanente del grupo, aunque no lo logra fácilmente.

Características de la institución

Descripción del Espacio

La **institución** funciona como colegio normal en los turnos de la mañana y tarde y por la noche funciona el nivel secundario desde 1949 como Liceo N° 7, Domingo Faustino Sarmiento. Se sitúa sobre la Av. Callao, esquina Corrientes, en una zona céntrica e iluminada. No obstante esto, su fachada se encuentra muy deteriorada y se presenta a la vista un cartel del Gobierno de la Ciudad prometiendo futuras reformas. Además, al frente hay una pequeña casilla donde habita un hombre hace más de un año. Todo esto pareciera no encajar con la arquitectura moderna, llena de luces y

colores que caracteriza a este barrio porteño. En la actualidad, se da una situación peculiar, ya que por una Disposición del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad del día 29 de Febrero de 2012, se dispone el cierre de 143 grados de nivel Primario, 56 cursos de Media (comerciales y liceos) y 25 de escuelas Técnicas. Entre ellos, en el Liceo 7, se disputa si el quinto año de la noche pasará de tener dos divisiones activas a una sola. Están atravesando por este motivo, una instancia de lucha que incluye paros de las actividades.

Acerca de la **infraestructura**, podemos decir que es imponente, típica de las construcciones de fines de siglo XIX, puntualmente el Liceo ha sido construido en el 1886. Al interior nos encontramos con una estructura de dos plantas, sostenida por grandes columnas. Nos ha llamado la atención la distribución de las aulas en forma circular, en torno a un patio central, favoreciendo el control y la vigilancia por parte de las autoridades que podrían ubicarse estratégicamente en la zona central de la escuela, a fin de visibilizar los movimientos del alumnado. Asimismo, muchas de las aulas son rectangulares, lo que favorece la distribución de los bancos en filas, ligado a un modelo de aprendizaje tradicional-bancario.

Respecto a las características del **aula** que ocupa el grupo con el que trabajamos, observamos que es más bien pequeña, de unos 16 m² y está ubicada en la planta baja, justo al lado de la oficina que funciona como Rectoría y Sala de Profesores. Tiene dos ventanales que dan a la Av. Callao y en la pared opuesta, dos puertas para salir al pasillo que da al patio central. Los bancos son móviles y cada escritorio está diseñado para dos alumnos. Están dispuestos en tres filas, pero de manera desordenada. El centro del aula esta ocupado por bancos vacíos, que marcan la diferencia entre los subgrupos referidos anteriormente. El pizarrón es grande, negro, de tiza, y no tiene afiches, cartulinas ni inscripciones, esta centrado en la pared del frente y en buen estado. El resto de las paredes y el techo están bien conservadas, casi no hay afiches o pintadas en el aula. Esto no ocurre en otras aulas donde la totalidad de sus paredes están pintadas con aerosol y/ o repletas de afiches.

Teniendo en cuenta la disposición del aula, se percibe a menudo el bullicio del tránsito de la avenida Callao y por momentos algunos ruidos de obra (taladros, martillos, etc.) debido a que la fachada está siendo refaccionada. Sin embargo, estos ruidos externos no parecen interferir con el normal desempeño del curso.

Respecto al equipamiento el Colegio posee Pantalla Electronica, Proyector, Computadoras y una Videoteca. Sin embargo, el Liceo no hace uso de estas instalaciones, por las dificultades burocráticas que esto significa (están en manos de personal de la Escuela Normal). No están dentro del Programa de Informática del Gobierno (aunque sí lo está el Normal). Tiene dos bibliotecas, una llamada Ernesto Laclau, en la planta baja, y la otra llamada Cecilia MacAllister, en el primer piso. Sí utilizan estos espacios, ya que los estudiantes no poseen libros de texto. Generalmente se trabaja con fotocopias de manuales que son provistas por los docentes. El profesor de Historia intenta acercarles libros de la biblioteca, mientras que la profesora de Biología confeccionó un cuadernillo de fotocopias. Esta forma de trabajar tiene la dificultad de que la profesora se hace cargo del gasto a medida que puede y que recibe el dinero de los estudiantes, va trayendo el material para algunos.

Personal de la Institución

Existe un empleado de seguridad que a la vez cumple funciones de maestranza, situado en la entrada de la institución, quien es el encargado de informar a las autoridades el ingreso o egreso de personas.

En cuanto a la organización general, existe una **estructura jerárquica** conformada por una rectora, una vice -rectora, el cuerpo docente y los preceptores. Al respecto, pudimos ver que existen rispideces entre la rectora y la vice en torno a cuestiones organizativas (por ejemplo, nuestro ingreso a la institución fue bien recibido y facilitado por la rectora, mientras que en simultáneo la vice rectora apelaba a dificultades burocráticas-administrativas y argumentaba acerca de posibles negativas de docentes para colaborar con nuestro trabajo en la escuela, mientras que la rectora opinaba exactamente lo contrario). Otra situación compleja la observamos

entre la vice-rectora y el preceptor, donde esta le cuestiono en algunas ocasiones tomar decisiones sin consultarle previamente (por ejemplo, cuando el preceptor autorizó que los alumnos se retiren por ausentarse un docente). En tercer lugar, observamos una falta de implicancia por parte de los directivos respecto al cuerpo docente (por ejemplo, al preguntar por la docente asignada para la realización de las prácticas, mencionando nombre y apellido no supieron decirnos quién era, a qué cursos daba clase o qué días asistía a la institución. Esta información la maneja sólo el Coordinador de cada área.

Por otra parte, no hay un centro de estudiantes. No obstante, existen los delegados por curso. Durante la entrevista con el preceptor, indagamos acerca del tema y nos comentó que los delegados actúan ante problemáticas puntuales. Por ejemplo, durante el conflicto de las tomas en el 2010, “los delegados de la noche decidieron seguir con las clases, no tomar el colegio, porque ellos no quieren perder tiempo, no querían que se les alargara el año” nos comentó.

Bibliografía

Del Carmen, Luis (1996): 5.3. La utilización de ideas-eje en la estructuración de las secuencias de contenidos en El análisis y secuenciación de los contenidos educativos, Cuadernos de Educación N° 21, CE-Horsori, Barcelona

Grupo Valladolid (1994): Cap. 5. Conclusiones finales en La comprensión de la Historia por los adolescentes. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Valladolid.

Porlán, Rafael (2002): Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, Serie Fundamentos N° 4, Colección Investigación y Enseñanza, 6° ed, España.

Priestley, Maureen (1996): Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed. Trillas, México. (selección)

Material de Cátedra. No reproducir

Trabajo práctico nro. 2 – Parte 2 (Fundamentación)

1. Explicación del tema o problema

El tema propuesto a partir de su recorte espacio-temporal sería la Media Luna Fértil, denominada de este modo debido a la fertilidad de sus suelos y la característica de ser una región delimitada por tres ríos: El Eufrates, el Tigris y el Nilo que imaginariamente formaban una media luna, donde alrededor del año 4.500 AC. se asentaron las primeras civilizaciones de la humanidad. En función de esto, decidimos pensar cómo se fueron construyendo las sociedades sedentarias, con determinadas relaciones económicas y de poder. El eje central reside en la idea de que a partir del dominio de los recursos naturales por determinado sector social, se van a establecer relaciones sociales de poder que estructurarán a estos pueblos antiguos. Específicamente, en el contexto estudiado cuando hablamos de recursos naturales, nos referimos a los ríos; mientras que por estructura social, nos referimos a las formas estamentales.

El problema elegido encuentra su fundamento en la perspectiva marxista de la historia¹, para la cual las relaciones sociales de producción se corresponden con un estadio definido del desarrollo de las fuerzas materiales de producción. En estas sociedades, las fuerzas materiales de producción quedarán determinadas en función del manejo de los ríos.

Para abordar esta temática, partimos de una idea fundamental: la importancia del agua para la vida de las personas, haciendo hincapié en la escasez del recurso como fuente de su poder, tanto en las sociedades antiguas como en la actualidad. Utilizaremos como disparador la problemática del acceso al agua en nuestras sociedades, para introducir el tema de las sociedades hidráulicas de la mesopotamia. A partir de este punto, analizaremos la distribución de este recurso. Veremos que no se trata de una fuente infinita, y que el hecho de ser administrada implica un costo económico y de energía. La capacidad de dominarlo, a partir del desarrollo de canales hidráulicos en el caso del antiguo oriente, significó el desarrollo de determinada economía, ligada al desarrollo de una agricultura sustentable y el comercio fluvial.

Así comienzan a formarse las primeras Ciudades-Estado², asentamientos sociales con un cuerpo político-administrativo centralizado, un desarrollo económico para sustentarse y un cuerpo de sacerdotes que establecían las bases ideológicas para sostener este orden.

Este modelo se complejizó a medida que fue aumentando la población. La necesidad de mayor producción, acorde a la necesidad de sostenimiento de las clases político-administrativas, conllevó una división de tareas y la jerarquización de la sociedad en estamentos. Comenzarán a darse determinadas relaciones de poder como resultado de dicha especialización del trabajo (división del trabajo social) y del intercambio: el rey con su familia ocupaban la cima, seguido por los sacerdotes; luego comerciantes; más abajo los artesanos, seguidos por los agricultores. En la base de la pirámide se ubican los esclavos, que constituían la base económica de la sociedad. Específicamente, en estas sociedades se instaura el régimen esclavista como modo de producción.

¹ Marx, Karl (2003) Formaciones Económicas Precapitalistas. Buenos Aires: Siglo XXI

² A.A.V.V. (2008) Ciencias Sociales. Territorios y Sociedades en la Actualidad. Historia de las Civilizaciones Antiguas y del Mundo Feudal. Buenos Aires: Puerto de Palos

Veremos que en las sociedades actuales también se da una división de tareas, y una jeraquización en clases, fundamentalmente, tres: alta-media-baja. Cada persona estará representada en esta pirámide social, según el desarrollo laboral y educacional que tenga, fundamentalmente.

Para sostener cualquier orden social se requiere un sustento ideológico, un cuerpo de ideas que indiquen el lugar que debe ocupar cada uno. En el caso del orden antiguo estudiado, como decíamos, el rol de los sacerdotes resulta fundamental. En este sentido, aparecen instrumentos culturales afines a la organización ideológica establecida. “La aparición de la escritura y la matemática estuvo vinculada al importante desarrollo de la agricultura, y, fundamentalmente, a la necesidad de ofrecer una excelente organización en la acumulación de los excedentes agrícolas. Ambas actividades eran exclusivas de los sacerdotes, y la mayoría de la población quedaba fuera de estos conocimientos”³ Es decir que las relaciones serán sostenidas por un entorno cultural por el que se impondrá una ideología funcional a la clase dominante, mecanismo de control y dominación social.

Creemos que el estudio del surgimiento de la escritura es un elemento fundamental y paradigmático para comprender cómo se maneja el sistema de desigualdad social: sólo los sacerdotes (quienes se ubicaban en la cima de la sociedad junto al rey y su familia) manejaban este conocimiento. En la Mesopotamia se desarrolló una escritura de tipo cuneiforme: se constituía de signos en forma de cuñas. Era un sistema complejo, dominado por unos pocos (“escribas”). Permitía registrar la producción agrícola, pero también fue utilizada como medio de dominio y control social. Con el tiempo comenzó a ser utilizada por los reyes para dejar constancia de sus obras de gobierno.

Como el desarrollo de las ciudades fue acompañado de conflictos sociales, la escritura comenzó a ser un medio para establecer las leyes escritas, pautas de convivencia que regulaban la vida social. Como en la actualidad, hay un código escrito que establece las relaciones que deben darse entre los miembros de una sociedad, y que es administrado por un sector de la misma. Las leyes en la antigüedad tenían un sustento en la religión: su cumplimiento se daba por la idea de que los hombres eran supervisados por los dioses.

2. Explicación de la relevancia social de los objetivos, eje y su desarrollo

El estudio de la Historia nos brinda una fuente de desnaturalización de las relaciones sociales actuales en dos sentidos. En primer lugar, a partir del conocimiento de estructuras sociales alternativas podemos dar cuenta de que la realidad circundante no es la única posible. Por otro lado, al pensar en la construcción de estas estructuras como gestadas históricamente, observamos las luchas sociales y de imposición del poder por medio de herramientas culturales subyacentes.

Nuestra propuesta de recuperar específicamente la cuestión de los recursos naturales tiene la intención de visibilizar la importancia de los mismos como fuentes de poder económico, político, social y cultural. Asimismo, creemos que el eje que atraviesa la unidad permanece vigente en la actualidad y es posible de problematizar como aspecto de nuestra realidad social, permitiéndonos la utilización de estrategias didácticas que apunten a la construcción de conocimiento significativo para el grupo, teniendo en cuenta la distancia temporal del tema a desarrollar.

Por otra parte, trabajar un aspecto cultural de las sociedades antiguas, focalizando en la escritura, nos resulta de interés dado que nos permite trabajar con las formas que encubre el manejo de los saberes para ocupar sectores de poder y de mayor legitimidad dentro de la estructura social. Esto sería un puntapié para promover la inquietud por el aprendizaje en los chicos y la importancia de

³ Cristófori, Alejandro y Zappettini, Ma. Cecilia (2009). Ciencias Sociales 1. Desde los comienzos de la Historia y la Geografía Humanas hasta el fin de la Edad Media. Buenos Aires: Aique Secundaria

la educación como medio legítimo para ascender en la escala social, como para comenzar a cuestionar o problematizar ideologías dominantes.

3. Explicación de la relevancia de la propuesta para el grupo

El grupo está compuesto por estudiantes que ocupan sectores de clase media baja en la estructura social. En este sentido, consideramos que es interesante que comiencen a pensar a las sociedades como espacios de jerarquía, estructurados en función de relaciones sociales históricamente construidas. Pretendemos con esto que comiencen a pensar en su posición social, y en las herramientas que tienen para poder cuestionar o problematizar (y potencialmente, superar) esa posición.

Por otro lado, al observar las cuestiones que más le inquietan al grupo, vimos que son de especial interés aquellas relacionadas con la relación hombre-naturaleza (volcanes en erupción con consecuencias para poblaciones, el uso de caballos en las ciudades como medio de cartoneo, etc.). Esto responde a sus realidades cotidianas, pero también es un indicador de lo que más les llama la atención entre lo que ofrecen los medios de comunicación. En este sentido, nos parecía interesante abordar el tema asignado desde los recursos naturales y ponerlo en relación con cuestiones de índole social de mayor complejidad como son las relaciones de poder, la estructuración de sociedades estamentales, la división del trabajo, etc. Creemos que partir de ideas simples y accesibles a nivel cognitivo para los chicos, podemos acercarlos a conceptos de mayor complejidad de un modo gradual, partiendo de las nociones previas acerca de lo social que manejan, que por lo observado son incipientes.

Asimismo, la posibilidad que nos da el eje de realizar analogías con el presente o acercar el tema a situaciones o vivencias de lo cotidiano, nos resultó central a la hora de pensar en el “para que” de enseñar este contenido. Una de las analogías a la que haremos alusión es que ellos mismos viven en un país en donde el río ha cumplido un rol fundamental como organizador de las relaciones sociales (haciendo referencia a Buenos Aires, el río y el comercio). Creemos que es importante dar cuenta de esto: el manejo del recurso hídrico en ambas sociedades ha determinado históricamente a la estructura social.

4. Ideas básicas del tema

- Los recursos naturales para las sociedades son fuentes de recursos económicos; así como el dominio de estos recursos impone determinada construcción de relaciones de poder
- En las sociedades de la Media Luna Fértil, el uso de canales de riego produjo un importante crecimiento de la población gracias al aumento en la obtención de alimentos agrícolas, y un incremento de las riquezas gracias al comercio de estos productos. Este proceso tuvo como consecuencia la aparición de ciudades-Estado, donde comenzaron a observarse diferencias respecto a la estructura económica y social: surge la división del trabajo por un lado, y un sistema de normas y leyes que regule estas nuevas sociedades.
- La cultura puede ser una fuente para sostener las relaciones de dominación. Específicamente, en estas sociedades la aparición de la escritura estuvo vinculada al desarrollo de la agricultura y a la necesidad de ofrecer organización en la acumulación de los excedentes agrícolas. Esta actividad era exclusiva de los sacerdotes, quienes a su vez, hacían las leyes escritas.

Trabajo práctico nro. 2 – Parte 7 Contenidos por clase

Clase Nº 1

Tema de la clase: sociedades hidráulicas.

Objetivos de la clase:

- Describir las características geográficas de la región de la Media Luna Fértil que posibilitaron el asentamiento de los pueblos en la antigüedad. .
- Analizar el origen de las sociedades hidráulicas en función del uso y dominio de los ríos por medio de los canales de riego.
- Relacionar el desarrollo de la agricultura con el sedentarismo y la aparición de las primeras ciudades.

Contenidos Conceptuales

La importancia del recurso hídrico para la vida de las personas. El origen de las sociedades hidráulicas: el uso y dominio de los ríos mediante los canales de riego para el desarrollo de una agricultura sustentable. Características geográficas de la región mesopotámica: localización en el mapa. Los pueblos de la antigüedad, su procedencia y características centrales.. El pasaje de la vida nómada al sedentarismo asociado al desarrollo de la agricultura y a la aparición de las primeras ciudades.

Contenidos Procedimentales

Reflexión y recuperación de saberes previos acerca del uso y la importancia del agua para la vida de las personas. Reflexión a partir de una lectura de actualidad. Lectura, comprensión, análisis y confección de gráficos de torta a partir de dicho texto. Ubicación geográfica de la región en el mapa. Identificación de los ríos que delimitan la Media Luna Fértil y mención de los pueblos que allí se asentaron.

Contenidos Actitudinales

Participación activa y valorar los aportes de los compañeros. Disposición a la escucha. Creatividad, empleando la imaginación, los saberes previos y el material previsto en función de los conceptos trabajados. Valorar el uso de gráficos como herramienta para leer información de la realidad.

Desarrollo de la Propuesta Metodológica

Actividad nro. 1: Reflexión y puesta en común de saberes previos

Se apelará a la recuperación de saberes previos a partir de la reflexión en torno a una consigna: ¿Cual es la importancia del agua para la sociedad y para el desarrollo de la vida cotidiana en general?

Cada alumno anotará en forma individual la respuesta. Luego, de una puesta en común, escribiremos en el pizarrón las respuestas mas significativas en relación a la consigna.

Actividad nro. 2: Lectura y reflexión a partir del Artículo de actualidad de la revista Hecho en Buenos Aires

Se partirá de interrogantes que disparen la reflexión en torno a la problemática del acceso al agua en la actualidad como introducción a la lectura del texto seleccionado.

En nuestro país, ¿dónde podemos localizar fuentes de recurso hídrico?, ¿cómo creen que se abastecen de agua los habitantes de países predominantemente áridos o con pocos recursos hídricos? Introducir la idea de canales de riego. Contraponer Latinoamérica y la zona de medio oriente en cuanto a la presencia del recurso hídrico en cada región.

Luego de un breve debate acerca de los interrogantes presentados, se procederá a leer el artículo sobre la Cosecha del Agua:

“La Cosecha del agua: una forma de enfrentar la sequía y las consecuencias del cambio climático

A JUNTAR LLUVIA QUE SE ACABA EL AGUA

Comunidades sin agua potable del mundo entero recurren a la cosecha de agua para abastecerse. Patricia Serrano, esperó la lluvia, agarró su paraguas e investigó cómo se hace para almacenar agua en un planeta que se va quedando sin el recurso. Experiencias de Nicaragua, India, China y Perú.

En el campo mujeres sacan afuera sus palanganas cuando llueve. Estas mujeres están cosechando agua. Cosechar agua es juntar agua de lluvia, captarla. Las gotas caen del cielo y en vez de dejarlas que se desperdicien en el curso natural de la caída hay técnicas para cosecharla y usarla en época de sequía, y así garantizar la provisión de agua potable tanto para el consumo humano como para la producción agrícola. Sobre todo en zonas áridas o semiáridas, en algunos casos por la deforestación y el cambio climático o por el clima de la zona. De toda el agua de la tierra, 97 % es salada, y mas del 2% es agua dulce congelada en glaciares o acuíferos tan profundos que no podemos acceder a ellos. Sólo 1% del agua mundial puede ser usada para el consumo humano y agrícola. EN el momento en que estás leyendo esta nota, 40% de la humanidad tiene algún tipo de problema para conseguir agua.”

Actividad nro. 3: Lectura de Gráfico de Torta:

En función de los datos relevados de la lectura realizada, se va a trabajar con un gráfico de torta y la consigna será:

Observar la distribución de los distintas formas en que se encuentra el agua en el mundo.

Responder por escrito:

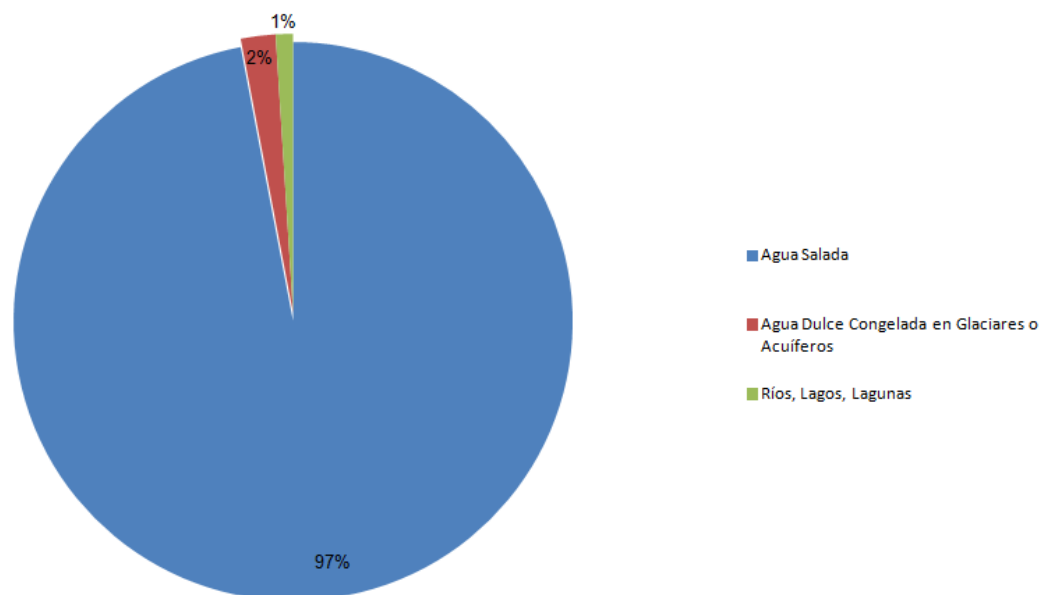
- ¿Qué conclusión pueden sacar de este gráfico?
- ¿De qué tipo de agua hay mas y de cuál menos?

Promover una lectura de los porcentajes de los gráficos.

DISTRIBUCIÓN DEL AGUA DEL MUNDO

Estado en que se encuentra el agua	Frecuencia en Porcentajes
Agua Salada	97
Agua Dulce Congelada en Glaciares o Acuíferos	2
Ríos, Lagos, Lagunas	1
Total	100

UNICA PORCIÓN DE AGUA PARA CONSUMO HUMANO



Dibuje un gráfico de torta donde represente la distribución de porcentajes de personas que tienen acceso al agua potable y personas que tienen dificultad para el acceso al agua potable en base a los datos brindados en el artículo de la revista Hecho en Buenos Aires.

Actividad nro. 4: Confección del Gráfico de Torta: realizar un gráfico de torta en función de la última oración del texto trabajado “en el momento en el que estás leyendo esta nota, 40% de la humanidad tiene algún tipo de problema para conseguir agua”, y responder a la siguiente pregunta:

- ¿Qué consecuencias creen que puede tener esta distribución del agua en el mundo?

Introducir la idea de poder en función de la escasez de los recursos hídricos y la lucha por tenerlos, usarlos y dominarlos. Ejemplificar con casos actuales: Amazonas, Antártida Argentina, Malvinas Argentinas, etc. Introducir el caso de la Mesopotamia antigua y el recurso hídrico como eje de disputa y lucha entre los pueblos de la antigüedad.

Actividad nro. 5: Breve exposición con utilización de mapa

En el planisferio: Delimitar geográficamente la región de la Media Luna Fértil en conjunto con los alumnos quienes tendrán un planisferio para trabajar en simultáneo sobre el mismo. Identificar los ríos que conforman la llamada “media luna”. Identificar los países que hoy se ubican en esa región.

Breve exposición acerca del concepto de sociedades hidráulicas, descripción de los primeros pueblos que poblaron la región y las causas y consecuencias del establecimiento de los mismos:

surgimiento del sedentarismo, uso y dominio de los ríos por medio de los canales de riego, desarrollo de la agricultura y el comercio.

Clase Nº 2

Tema de la clase: La nueva estructura social jerárquica

Objetivos de la clase

1. Analizar la relevancia del control del agua en las sociedades antiguas.
2. Identificar el desarrollo de la agricultura con el surgimiento de las primeras ciudades.
3. Identificar a las sociedades antiguas como estructuras jerárquicas atravesadas por relaciones de poder estamentario.

Contenidos Conceptuales

La lucha por el control del agua como recurso central para imponer el dominio de un pueblo sobre el otro y desarrollar la vida social. El establecimiento de las relaciones de poder en torno al dominio de los recursos naturales: el desarrollo de la agricultura y la aparición de nuevas tareas asociadas a una división del trabajo y una estructura social jerárquica. Los estamentos sociales y las relaciones de poder en función del rol asignado en la estructura social: diferenciación entre la esfera política, representada por los gobernantes y la religiosa, representada por los sacerdotes.

Contenidos Procedimentales

Identificar actores sociales según oficios, bienes, roles y posición en la sociedad. Analizar el propio lugar en la sociedad. Analizar y construir pirámides sociales como instrumentos que plasmen estructuras jerárquicas. Problematizar las relaciones sociales en términos de estratificación y las valoraciones sociales, que van funcionar en lo concreto determinando los diferentes estratos.

Contenidos Actitudinales

Reflexión, y puesta en común de manera ordenada y respetuosa. Recuperación de los saberes previos y de la vida cotidiana para pensar el lugar de cada uno en la sociedad. Valorar el uso de pirámides sociales como herramienta para interpretar y analizar información de la realidad.

Desarrollo de la Propuesta Metodológica

Actividad nro. 1: Pirámides sociales (10 minutos)

Presentar la idea de pirámide social:

- ¿qué creen que es una pirámide social?
- ¿para qué sirve?
- ¿qué refleja?
- ¿quiénes se ubican en la cima? ¿y en la base?
- ¿qué criterios hacen que uno se ubique en la cima o en la base?

Hacer dos pirámides en dos cartulinas. Una representa la de la Argentina actual (dividida en tres clases sociales: alta, media y baja) y la otra, la estructura de las sociedades de la Media Luna Fértil.

Actividad nro. 2: Pirámides sociales: el lugar de cada uno en la sociedad (15 minutos)

En principio se trabajará con la pirámide del caso argentino, se generará la siguiente pregunta a modo de disparador: ¿qué profesiones u oficios se ubican en cada uno de los estratos?

Darles 3 cartoncitos de diferente color a cada estudiante y pedirles que anoten una profesión de cada sector social en cada cartón. Pegarlos según correspondan en la pirámide.

Reflexión personal:

- ¿dónde te ves vos en la pirámide social? ¿porqué?
- analizar qué cosas hacen que una persona ocupe uno u otro sector en la pirámide (nivel educativo, ingresos por mes, etc.)

Actividad nro. 3: Pirámides sociales: sociedades antiguas (20 minutos)

Analizar la pirámide de las sociedades de la Media Luna Fértil: ¿qué profesiones u oficios se ubican en cada uno de los estratos?

Se trabajará con un breve extracto del texto de la página 118 del libro de Aique. Allí aparecen los estamentos de la sociedad estudiada:

“La división del trabajo terminó quebrando la igualdad de tareas y generó desigualdad social. De acuerdo con los trabajos que realizaban, algunas personas podían acumular mayores riquezas y mas poder. (...)

En la cima de la sociedad se ubicaron el rey, su familia, y los sacerdotes; un escalón mas abajo, los comerciantes; a continuación, los artesanos que trabajaban para el rey o para el templo, y a veces en forma particular; luego los agricultores, que eran la parte mas numerosa de la población; por último, los esclavos, que tenían esa condición por ser prisioneros de guerra”

Leerlo entre todos y subrayar/resaltar cada estamento que aparezca

Luego, completar la segunda pirámide con esta información: dado cada estrato de la pirámide, anotar qué grupo social lo ocupaba. Esto se hará primero de manera individual, cada uno en su carpeta, y luego se plasmará en la pirámide de cartulina del pizarrón, donde algunos pasarán a anotar qué estrato corresponde a cada sector.

Actividad nro. 3: Pirámides sociales: reflexión (10 minutos)

Comparar las dos pirámides hechas y retomar las reflexiones:

- ¿qué elementos determinan en cada uno el lugar social?

La función social tiene que ver con un interés de relevancia significativa para esa sociedad.

Actividad nro. 3: Historieta: Estamentos y Poder en la sociedad (20 minutos)

De a dos, desarrollar un diálogo a partir de la historieta donde imaginen cómo se organizaría el trabajo en la comunidad para llevar a cabo los canales de riego (desarrollar de este punto la idea de división del trabajo).

La consigna a trabajar será: Imaginar que tienen una máquina de tiempo y viajan a este lugar. Describir cómo era el lugar donde vivían, qué hacían, quiénes daban órdenes, quiénes obedecían, quiénes hacían el trabajo de fuerza física, etc.

Este trabajo será entregado a los practicantes, para que lo puedan leer y recuperar el siguiente encuentro.