

## **UNA EXPERIENCIA INNOVADORA EN EL MUSEO DO POBO GALEGO COMO ALTERNATIVA BASADA EN EL "APRENDER A PENSAR"**

Jorge García Marín  
Javier Gómez Vila  
Eulogio Pernas Morado  
Universidad de Santiago<sup>1</sup>

### **I. INTRODUCCION**

La visita a museos constituye sin lugar a dudas una interesante experiencia de aprendizaje para los alumnos, en la medida en que éstos pueden acceder al conocimiento de una amplia gama de aspectos culturales y artísticos de una manera directa. El artículo que presentamos a continuación tiene como punto de partida la reflexión sobre el material didáctico con el que cuentan en la actualidad diversos museos de ámbito nacional. Dicho análisis nos llevó a la conclusión de que ese material no es siempre idóneo y mucho menos responde a los planteamientos constructivistas del aprendizaje. En efecto: uno de los problemas que pueden surgir con la implantación de la Reforma es la inexistencia de materiales curriculares adecuados para la realización de visitas a museos y que se basen en los principios que en ella se explicitan. En los DCBs parece recogerse esta preocupación, véase sino el capítulo cuarto, en su apartado segundo sobre materiales curriculares dónde, entre otras cosas, se afirma:

"(...) El Ministerio potenciará la producción de materiales elaborados especialmente para ilustrar las opciones del DCB. En el marco de un planteamiento curricular abierto como el que ahora se propone, la elaboración, recopilación y difusión de materiales curriculares es otro de los aspectos clave".

"(...) El DCB, al estar formulado en términos generales se sitúa necesariamente bastante lejos de las necesidades y problemas a las que tiene que hacer frente cotidianamente el profesor. Promover la confección de un amplia gama de materiales inspirados en el DCB y ponerlos a disposición del profesorado, así como utilizar el DCB para el análisis de los materiales elaborados al margen del mismo, constituyen estrategias para facilitar el proceso de concreción del curriculum".

Así pues, nos planteamos la posibilidad de elaborar, desde los distintos ámbitos a los que pertenecemos (sociológico, histórico y didáctico), una propuesta de material didáctico innovador para la visita de alumnos de 7º-8º de E.G.B. (primer ciclo de la E.S.O.) a un museo en concreto: el Museo do Pobo Galego de Santiago de Compostela.

---

<sup>1</sup> Los autores de este trabajo quieren agradecer al Museo do Pobo Galego y a los profesores de los colegios que han colaborado en esta experiencia la ayuda y comprensión mostradas.

## II. EL MUSEO COMO AMBITO PRIVILEGIADO DE APRENDIZAJE.

La palabra *museo* deriva del término griego *mouseium* que significa "santuario de musas", es decir, lugar de culto de todos los saberes que las hijas de Zeus y Mnemosyne (memoria) nos han proporcionado. Por lo tanto, es el museo un espacio privilegiado que preserva la acción demoledora del paso del tiempo distintos rasgos peculiares que conforman nuestro presente y, en definitiva, nuestra propia historia. Pero la idea misma de museo no llegará hasta época romana; en efecto, Marco Agripa, temeroso de que se perdieran los objetos artísticos desperdigados por pequeñas villas y ciudades propuso reunirlos en edificios especiales, cuya vida fuese pública, reconociendo así la utilidad y el valor didáctico de una colección de obras de arte y el derecho general a disfrutar de ella. No obstante este espacio museístico se perdería con la invasión bárbara y no se recuperaría hasta los siglos XVI-XVII cuando los reyes, la aristocracia, altos dignatarios de la iglesia y los grandes burgueses se convirtieron en coleccionistas apasionados, y se sentaron las bases de los futuros museos nacionales. Sin embargo hasta el XVIII todos los museos y colecciones tuvieron carácter privado; la idea de que el arte era creación del pueblo, y que, por lo tanto, su disfrute no podía ser tan sólo un privilegio de grandes fue un producto de la Revolución Francesa, aunque el primer museo público fuese el Británico, fundado en 1753.

El museo es entonces una institución primordialmente educativa y realizar una visita al mismo debe considerarse como una clase activa o una lección práctica (no como una actividad extraescolar) ligada a la programación y dentro del horario lectivo. Cuando nos decidimos por una actividad de este tipo tiene que haber necesariamente una preparación previa en la escuela, en la cual alumnos y profesores escogerán el tema que deseen trabajar en el museo y conocerán la historia y ubicación del mismo. Sería aconsejable que el profesor realizara una visita previa y tener una composición de lugar (objetos más importantes, distribución de los espacios, etc.) y hablar con el departamento de educación si es el caso. Nosotros concebimos al profesor como un "puente" entre el museo y los alumnos, por lo cual es indudable que se debe preparar la visita sólo para adaptar ésta a los posibles objetivos de curso, sino también porque el profesor debe favorecer la intercomunicación entre los conocimientos que el alumno va a adquirir con los preexistentes. A partir de aquí, el profesor puede elegir:

1. El **itinerario** a seguir en el museo, elegido por profesores y alumnos en relación con sus necesidades y apetencias. Con él seleccionaremos sólo aquellas salas y objetos que interesen visitar, lo cuál resulta más lógico que visitar todas las salas del museo, hechas que supondría una duración excesiva, con el consiguiente cansancio de los alumnos.
2. El tipo de **visita**, que, a grandes rasgos puede ser:
  - 2.1. **Visita guiada**: los niños acompañan al guía, que puede ser el propio profesor. Éste va explicando las distintas salas, instándoles a que se fijen en determinados detalles, haciendo preguntas, contando anécdotas... Los niños no toman notas, que con ello se pierde agilidad.
  - 2.2. **Visita descubrimiento**: los niños actúan libremente por las salas individualmente o en grupos, para sacar sus propias conclusiones. Hacen dibujos, croquis, toman notas, establecen comparaciones, contestan cuestionarios, resuelven ejercicios... Además de darles a los alumnos un texto informativo y un cuestionario, se les puede pedir que realicen un trabajo concreto, como que escriban una narración, que dibujen una historieta o que hagan un recortable.

Una vez llegados a este punto surge el problema de establecer la manera óptima para acercar al alumno a las piezas del museo. Estos elementos, imprescindibles para establecer la comunicación entre el espectador y la obra, fueron abordados ya desde el mundo griego. Así Pitágoras nos enseña que lo primero que se necesita es concentración. Aristóteles, por su parte, concluye que la sin-

observación produce en el espectador un encantamiento, un placer que incluso puede llegar a producir la suspensión de voluntad. Continúa diciendo que esta experiencia es característica de los seres humanos y no depende de la agudeza de cada persona, ya que estas sensaciones pueden disfrutarse bien sea por sí mismas, o por las cosas con las que se las asocia, o con las que evocan o anticipan. En el Renacimiento, aparte de retomarse estos conceptos, se acuñó un término nuevo conocido como *lentezza d'animo* que implica una facultad mental especial del sujeto, es decir una actitud adecuada.

Sólo queda, pues, clarificar una cuestión: ¿para qué se necesitan estas experiencias? La solución vendrá de la mano de J. B. Dubos cuando en 1719 publique toda una teoría sobre este tema (*Réflexions critiques sur la poésie et la peinture*, sección I, III, 23). Su teoría asumía que el hombre hace aquello, y sólo aquello, que satisface sus necesidades; y una de sus necesidades es mantener ocupada la mente. Para ello realiza varias actividades, siendo incluso algunas de ellas difíciles y peligrosas, pero también puede alcanzarse el mismo objetivo de un modo beneficioso para el hombre, esto es, por medio de la experiencia estética y del arte. Para ello sólo tenemos que mantener activas las mentes de las gentes.

Pero no debemos olvidar que todo este proceso debe ser clarificado desde un principio. Según Zabalza (1988, p. 90) "iluminarlo haciendo explícito lo que se desea hacer, el tipo de situaciones formativas que se pretende crear, el tipo de resultados a los que se pretende llegar", por lo que los objetivos se nos revelan como fundamentales en la elaboración y desarrollo de toda visita a un museo. Los objetivos nos permitirán organizar el proceso formativo dando pie a distintos diseños del proceso en relación a diversas circunstancias.

Estos distintos diseños del proceso pueden ser formulados desde la propia escuela o desde el museo. Por lo que nosotros hemos podido conocer a través del material didáctico que solicitamos a museos de todo el país, nos percibimos de que, o bien no disponían del citado material, o aquellos que sí lo tenían, carecían en muchas ocasiones de un diseño adecuado, si lo que buscábamos era algo que se diferenciase de un simple formulario de preguntas. Una de las carencias más frecuentes es la de la realización de una verdadera evaluación de necesidades desde la cual se justifique y se de cuerpo a un programa instructivo, y así no se han contemplado, por ejemplo, las características psicoevolutivas de los alumnos, obligando a que la misma ficha sirva para las distintas etapas del desarrollo, aun cuando en absoluto se ajuste a su grado de madurez.

Otro problema que presenta este material didáctico es que no se configura ni como **guía didáctica** ni como **hoja didáctica** (una guía didáctica se centra sólo en una sala determinada, un tema, mientras que la hoja didáctica se centra en objetos concretos del museo, una pieza, un cuadro, un artista), ya que se limita a presentarnos toda una serie de preguntas acerca de diferentes objetos sin que estén lo suficientemente organizadas para cumplir unos objetivos. También es común presentar guías didácticas que adolecen de la falta de un diseño correcto y atractivo, fundamental para captar la atención y motivar adecuadamente al lector. Por el contrario se nos ofrecen propuestas fotocopiadas de un original a máquina de escribir, con dos o tres folios a modo de explicación y con una ingente cantidad de preguntas, provocando un desafortunado abigarramiento del espacio y un apatía del lector desde el primer momento.

De todo lo anterior se deduce fácilmente el continuo apoyo que debe proporcionar el guía, solucionando problemas de comprensión debidos a desconocimiento del contenido, lo que puede hacer caer en la apatía a los alumnos, ya que no debemos olvidar que el objeto de una exposición es acercarse visualmente a las obras, no pasar el tiempo leyendo una ficha o contestando a una serie de cuestiones insulsas.

### III. PRINCIPIOS DE INTERVENCION EDUCATIVA EN LOS QUE SE B. NUESTRA EXPERIENCIA.

Los DCBs nos hablan de cinco principios básicos que debe tener en cuenta la interve educativa y que sirven de marco para nuestra experiencia:

- Necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno, y de los conocimientos q construido anteriormente. En este caso, tratamos con alumnos que se encuentran e estadio de las operaciones formales, siendo capaces de realizar operaciones men basadas en reglas lógicas, de elaboraciones conceptuales, de pensar mediante proposici y de usar hipótesis. Dado que las experiencias previas de los alumnos referidas a museos pueden ser muy diversas (e incluso el nivel en su estadio de desar cognitivo), elaboramos una serie de actividades previas a la visita al museo.
- Necesidad de asegurar la construcción de aprendizajes significativos. Para ello se requ dos condiciones: en primer lugar, el contenido debe ser *potencialmente significativo*, desde el punto de la estructura lógica de la disciplina o área que se esté trabajando, desde el punto de vista de la estructura psicológica del alumno. En segundo lugar necesario que el alumno tenga una *actitud favorable* para aprender significativament decir, que esté motivado. En este sentido, nuestros esfuerzos se encaminaron a elabor: material lo más atractivo posible de cara al alumno, evitando lo que tantas v comprobamos en el material didáctico existente: exceso de información, fotoc borrosas de texto escrito a máquina, etc. Por otro lado, las actividades posteriores visita pretendían asegurar la *funcionalidad* de lo aprendido (estableciendo conexi entre el tema propuesto, la casa gallega, con el entorno próximo de los alumnos).
- Posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos, es decir sean capaces de aprender a aprender. Para ello, diseñamos actividades que contribuy: hacer lo más rica posible la estructura cognitiva de los alumnos, basándonos en operaciones de pensamientos propuestas por Raths (1988).
- Aprender significativamente supone modificar los esquemas de conocimiento q alumno posee. En palabras de C. Coll e I. Solé (1989, p. 16): “apre significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendi dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, median utilización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate”
- El aprendizaje significativo supone una intensa actividad por parte del alumno. C. C I. Solé (1989, p. 18) consideran que “el aprendizaje significativo requiere una activ cognitiva compleja para la cual el alumno debe estar suficientemente motivado”. En sentido, creemos que la propia estructura del material que elaboramos favorece el tra del alumno, no sólo a nivel individual, sino de interacción cooperativa, situación q ha demostrado más favorable en el proceso de aprendizaje.

### IV. EXPERIENCIA EN EL MUSEO DO POBO GALEGO.

El Museo do Pobo Galego se nos reveló como un marco muy interesante para nu experiencia, en consonancia con los principios arriba mencionados, ya que “es el primer muse Galicia que desde la perspectiva de la antropología cultural, intenta abarcar las dive manifestaciones humanas en el seno de una comunidad diferenciada, recogiendo, conservan estudiando las muestras de la cultura espiritual y material para, a través de esa realidad coady el planteamiento del futuro colectivo” (Museo do Pobo Galego, 1992).

El primer paso fue ponernos en contacto con la dirección del museo y el equipo didáctico del mismo, con la pretensión de sondear la posibilidad de llevar a cabo nuestra experiencia. Desde un primer momento se nos prestó un total apoyo material y humano.

Distintos autores señalan la conveniencia de que no es aconsejable trabajar todas las salas de un museo en una única visita, ya que los alumnos muestran enseguida síntomas de fatiga. Aunque lo más lógico sería elaborar material didáctico para distintas salas y permitir que alumnos/profesores fuesen en última instancia los que eligiesen las salas en razón de sus apetencias, nuestra experiencia piloto se centró en una única sala por motivos obvios:

- El primero y más claro es que necesitábamos de un feedback por parte de profesores/alumnos sobre el funcionamiento del material didáctico que nos permitiese subsanar posibles deficiencias antes de extrapolarlo a otras salas.
- Otro motivo sería el enorme trabajo que implica la elaboración del material didáctico: conocer a fondo el actual material seleccionado por el museo para la visita a una determinada sala, conocer/analizar maquetas, paneles y todas las distintas piezas que componen la sala, documentarse bibliográficamente, buscar la conexión con los objetivos de la etapa educativa correspondiente, y por último diseñar de una forma atractiva los diferentes aspectos para su plasmación en una unidad didáctica.

La sala elegida fue la de *arquitectura popular*, que era la que disponía de menos material didáctico. En ella podemos distinguir cuatro secciones (**contenidos**):

#### 1. Organización del espacio

- Hábitat
- Espacio agrícola

#### 2. Construcción y elementos

- Volumetría y agrupaciones constructivas
- La cubierta
- Los muros
- Distribución del interior

#### 3. Morfología de la vivienda

- Palloza
- Sierra
- Terra Chá
- Agrads coruñesas
- Zona meridional
- Zona litoral

#### 4. Construcciones adyacentes (*ad latere*)

- Hórreos
- Palomares
- Albarizas
- Las ferias
- El horno individual
- El molino
- Las bodegas
- El palleiro

Los **objetivos** generales de Educación Secundaria Obligatoria que pretendíamos cubrir en nuestras fichas son:

- Identificar y apreciar críticamente los rasgos distintivos de las comunidades a las que pertenece, participando de los proyectos, valores y problemas de las mismas con plena conciencia de sus derechos y de sus deberes.
- Valorar y respetar el patrimonio natural, cultural, artístico e histórico asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora y apreciándolo como fuente de disfrute y como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

En cuanto a los **contenidos**, por citarlos tal y como vienen en el DCB de Secundaria, de Geografía, Historia y CC. Sociales, serían:

Bloque 1 (El medio natural y su conservación):

Procedimientos

5. Análisis de los procedimientos que han configurado un paisaje determina la valoración del mismo como un producto histórico, cultural y medio-ambiental

Actitudes, valores y normas

1. Sensibilidad e interés por descubrir y analizar críticamente la configuración espacial del territorio como manifestación de las interrelaciones entre los elementos físicos del medio natural, las formas de organización económica, política y otros rasgos culturales de los grupos humanos.

Bloque 8 (Sociedades y culturas diversas)

Hechos, conceptos y principios

3. Otros grupos sociales y culturas de nuestro entorno próximo.

Actitudes, valores y normas

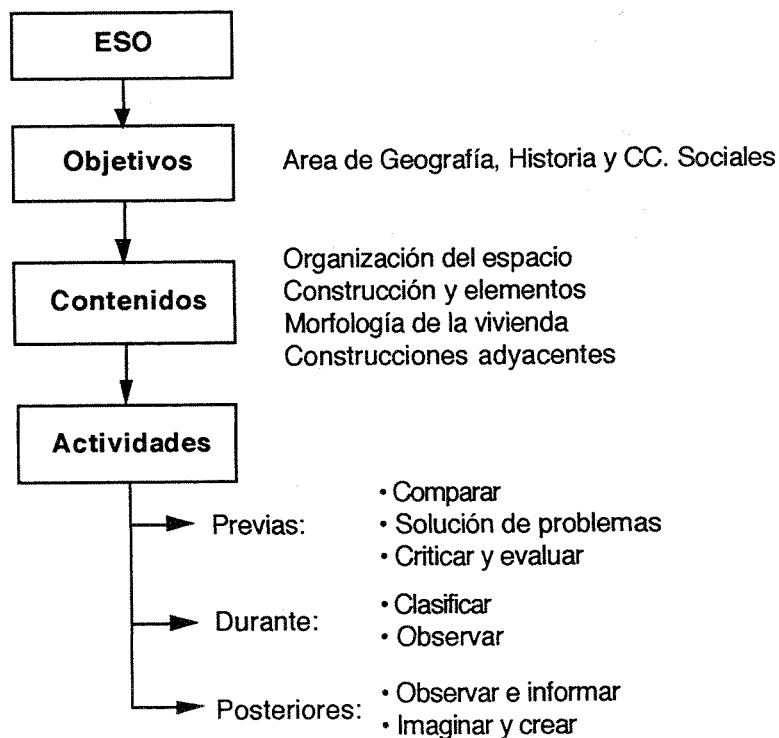
3. Interés por conocer otras sociedades y culturas de nuestro entorno próximo valorándolas como elementos enriquecedores de nuestra existencia colectiva actuando de forma que asegure su conservación.

Bloque 9 (Cambio y continuidad a través del tiempo)

Hechos, conceptos y principios

1. Evolución a lo largo de la historia de algún aspecto significativo de la vida humana (actividades económicas, aspectos de la vida cotidiana, creencias religiosas, formas de organización social y política, etc.).

Las **actividades** las agrupamos bajo un esquema común: "**cómo enseñar a pensar**" tanto que lo que buscamos no es enseñar a pensar estrictamente, sino fundamentalmente fomentar oportunidades para pensar.



Nuestra innovación consiste en apostar decididamente por el pensar como manera de aprender, de investigar el mundo de las cosas. Para ello nos servimos de toda una serie de operaciones del pensamiento. Siguiendo a Raths (1988), las operaciones con las que vamos a trabajar son:

### 1.- Comparar-relacionar

Al hablar de comparar nos referimos, esencialmente, a la observación de diferencias y similitudes. Es decir, conlleva la necesidad de examinar dos o más objetos, ideas o procesos procurando observar cuáles son sus interrelaciones, sus puntos de coincidencia o de no coincidencia. Nos parece interesante recalcar este aspecto, es decir, que se trata no sólo de encontrar diferencias, sino también de encontrar semejanzas, puesto que, al hablar de comparar, parece haber cierta tendencia entre los alumnos a centrarse en las primeras.

### 2.- Clasificar

La clasificación encierra análisis y síntesis, puesto que si se nos pide que clasifiquemos un conjunto de ideas u objetos, empezamos por examinarlos y, cuando vemos que tienen ciertas cosas en común, los reunimos en una serie de grupos.

Una aplicación habitual de la clasificación es la de hacer usar a los alumnos grupos aceptados (predeterminados), pero es aconsejable llevar un paso más adelante la operación, permitiendo la creación y el desarrollo de los grupos y categorías por los propios alumnos. De esta manera, la clasificación aparece vinculada con la imaginación y la creación, pues se libera el pensamiento de las pautas aceptadas.

### 3.- Observar e informar

“Observar” y “observación” encierran la idea de vigilar, reparar, notar, percibir. Usual prestamos estricta atención y vigilamos algo, movidos por un propósito definido: ese algo concierne y tenemos buenas razones para observar con cuidado. La información, por su parte, deriva naturalmente de la observación.

Ahora bien, a la hora de observar, por lo general aceptamos como prueba nuestras impresiones sensoriales y éstas son influidas por las experiencias pasadas que incluyen conocimiento acumulado, los hábitos del pensamiento y una tendencia a ver enteros antes que partes. De esta forma, la percepción de los sentidos debe ser completada con el pensamiento, con el análisis, la comparación, etc. El pensamiento es la prueba para verificar una percepción imperfecta.

### 4.- Solución de problemas

La solución de problemas suele equipararse a la investigación, e implica las operaciones de reunir y organizar datos. También conlleva la necesidad de encontrar un método para descubrir respuestas y un medio de verificar los resultados. Una parte decisiva de la operación consiste en el planteamiento de un problema, en presentar qué es lo que no sabemos; parece un paso previo a reunir datos.

### 5.- Criticar y evaluar

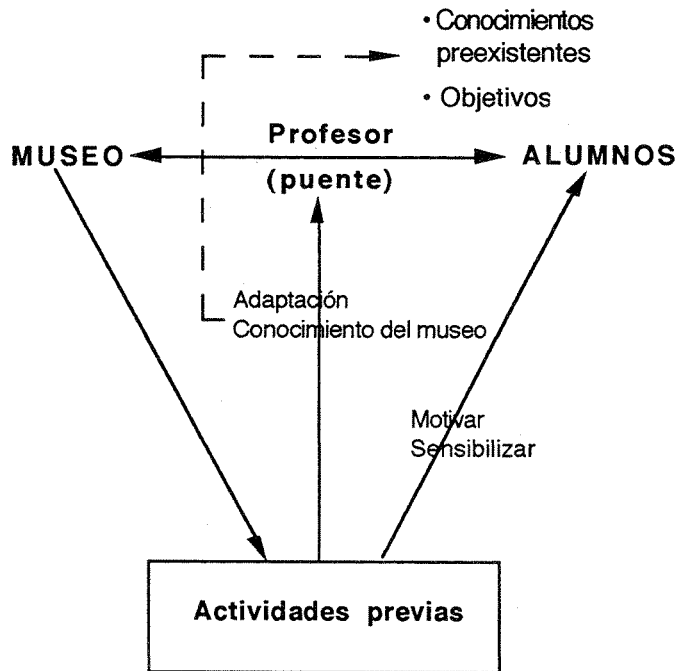
Hacer crítica no es una cuestión de buscar faltas o censurar. Implica un examen crítico de las cualidades de lo que estamos estudiando; por lo tanto, se trata de señalar tanto sus aspectos positivos como sus defectos o limitaciones. De ordinario, nuestras críticas se fundan en nuestros propios elementos de juicio, por lo cual, la crítica se debilita allí donde no existe (o hay muy poca) base para abrir juicio y juzgar. En esta operación, a los alumnos se les brinda la oportunidad de adoptar una posición y de justificarla.

### 6.- Imaginar y crear

Imaginar es formar una idea de algo no presente, es percibir mentalmente algo no enteramente experimentado. Envuelve una idea de inventiva y originalidad, una libertad de cultivar lo nuevo y diferente, que va más allá de los datos y de nuestra experiencia.

Para operativizar las anteriores categorías, planificamos la visita a lo largo de tres fases:

1. Una primera fase, con una serie de actividades recomendadas previas a la visita (“comparar”, “solución de problemas”, “criticar y evaluar”). Esta fase tiene un sentido: con respecto a los alumnos, motivarlos acerca de la visita que van a realizar y determinar los conocimientos preexistentes sobre lo que se va a trabajar en la visita; respecto al profesorado, posibilitarle la interrelación entre objetivos del curso y objetivos de la visita al museo; así como adaptar las actividades a los conocimientos previos de los alumnos.

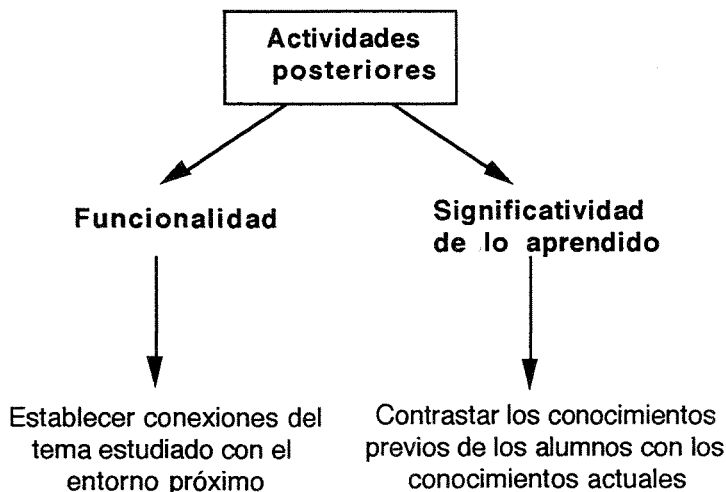


2. Una segunda fase con una serie de actividades a realizar **en el propio museo** ("clasificar", "observar"). A medida que los alumnos recorrían los diversos apartados de la sala de arquitectura popular, cubrían, trabajando en equipo y con notable entusiasmo, las fichas que previamente les habíamos repartido (**Véanse algunos ejemplos en el ANEXO**).<sup>2</sup>

Para evitar que las fichas se cubriesen de manera rutinaria, introdujimos elementos de control, de manera que podíamos determinar el grado de atención y de comprensión de la tarea. A modo de ejemplo, a la pregunta sobre el "tipo de cubierta" (primera ficha del anexo), no se corresponde ninguna de las respuestas opcionales propuestas en la primera línea. En la segunda ficha, a la misma pregunta, si el alumno se fija bien, puede elegir dos opciones simultáneamente ("tella" y "vexetal").

3. Finalmente, una serie de actividades **posteriores** a la visita al museo ("observar e informar", "imaginar y crear"). Se trata de que el alumno establezca conexiones con el entorno próximo (funcionalidad del aprendizaje), de tal manera que la visita no se haya quedado en algo anecdótico y marginal con respecto a lo que constituye su experiencia cotidiana.

<sup>2</sup> Fuente de las ilustraciones de las fichas: Pedro del Llano (1983).



## V. CONCLUSIONES

- El material didáctico que hemos elaborado está basado en los principios de intervención educativa descritos en el punto tercero.
- Pretende establecer estrategias que sirvan de puente entre DCBs, Programaciones de museos, de tal modo que los materiales curriculares elaborados por estos últimos no sean algo ajeno a la filosofía de la Reforma.
- Se trata de un material curricular abierto, en el sentido en que no pretendemos darlo algo perfectamente acabado, sino que debe ser el profesor el que, a raíz de los conocimientos previos de sus alumnos, los reelabore, adapte, complemente, etc.
- Pretendimos un diseño lo más atractivo posible de las fichas de los alumnos, tratar de evitar un exceso de información que las hiciese engorrosas o poco manejables.
- Se hace necesario, pues, que museos y escuelas trabajen en común y exista una coordinación entre ambos, de manera que las visitas de los alumnos se integren de manera efectiva en el curriculum escolar.

## BIBLIOGRAFIA

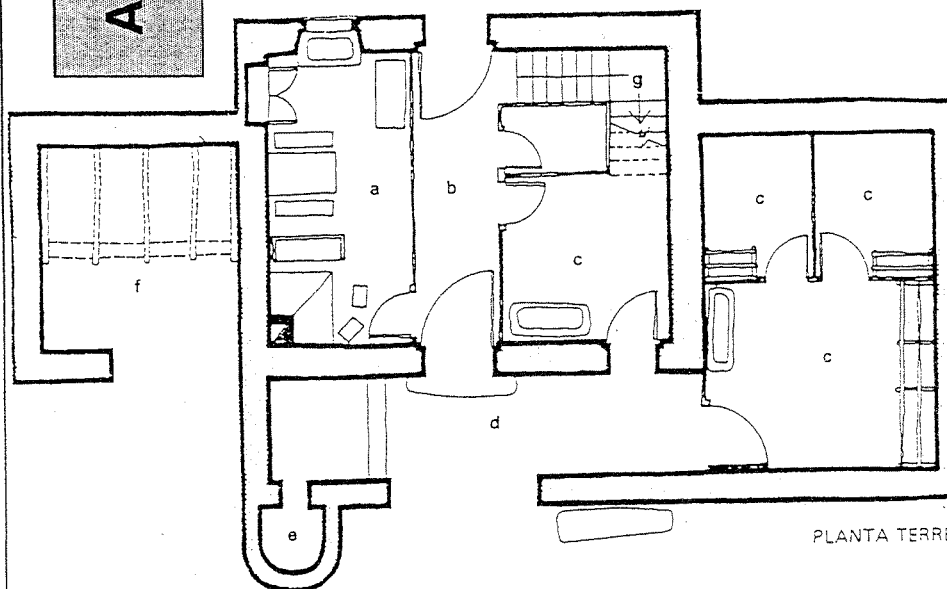
- AUSUBEL, D. P. (1976): *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Trillas.
- BOEHMER, M. (1975): *Escuela y Museo*. ICE, Universidad de Barcelona.
- COLL, C. y SOLE, I. (1989): "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 168, pp. 16-20.
- DOYLE, W. (1983): "Academic work", en *Review of Educational Research*, 53, 2, pp. 159-199.
- FARIÑA FAJARDO, X. (1980): *Los asentamientos rurales en Galicia*. Santiago, Instituto de Estudios de la Administración Local.
- GARCIA BLANCO, A. (1979): *Función pedagógica de los museos*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- GARCIA MARIN, J.; PERNAS, E.; CONDE, C. y FRANCO, J. E. (1992): "La prensa en el aula en el marco de la Reforma: un intento de aproximación constructivista", en *Revista de Innovación Educativa*, nº 1, pp. 67-86.
- GRUNDY, S. (1987): *Curriculum: Product or Praxis?* London, The Falmer Press.
- LLANO, Pedro del (1983): *Arquitectura popular en Galicia*. COAG.
- MARTINEZ RODRIGUEZ, I. (1975): *El hórreo gallego*. La Coruña, F. Barrié de la Maza.
- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid, MEC.
- MINISTERIO DE CULTURA (1988): *IV Jornadas de Departamentos de Educación y acción cultural de museos*, Madrid.
- MUSEO DO POBO GALEGO (1992): *Cuaderno de visitas*, Santiago de Compostela.
- RATHS, L. E. et al. (1988): *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Buenos Aires, Paidós Estudio.
- SELMES, I. (1988): *La mejora de las habilidades para el estudio*. Barcelona, Paidós/MEC.
- TATARKIEWICZ, W. (1987): *Historia de seis ideas*. Madrid, Tecnos.
- TRILLO, F. (1991): "El pensamiento del alumno: claves para el diseño del curriculum y para su desarrollo en el marco de la Reforma", en MARCELO, C. (ed.): *III Congreso Internacional sobre Pensamiento y Desarrollo Profesional de los profesores*, Universidad de Sevilla.
- ZABALZA, M. A. (1988): *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid, Narcea.

# APRENDER A:

## Observar:

Fíxate nas maquetas e nas fotografías e debuxos que podes ver sobre a casa galega.

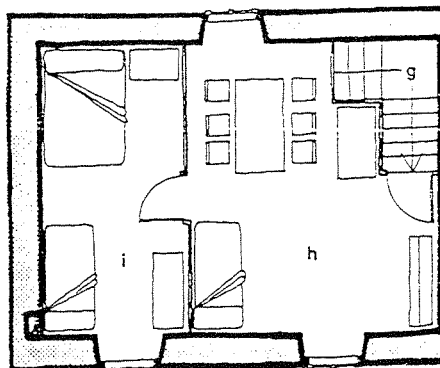
¿Serías capaz de colocar correctamente a letra que corresponde a cada parte da casa?



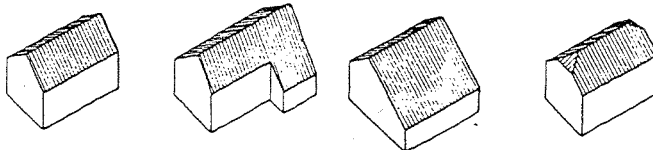
PLANTA TERCEIRA

SOBRAI

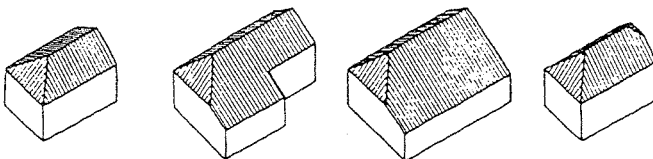
- pendello
- palleiro
- sala
- pasadeiro
- cocíña
- corte
- forno
- cuarto
- acceso ao andar



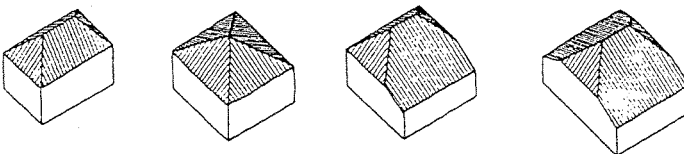
CUBERTAS A DUAS AUGAS



CUBERTAS A TRES AUGAS



CUBERTAS A CATRO AUGAS



**APRENDER A:**

### Observar:

No esquema superior diferéncianse os tres tipos de cubertas que existen na casa galega.

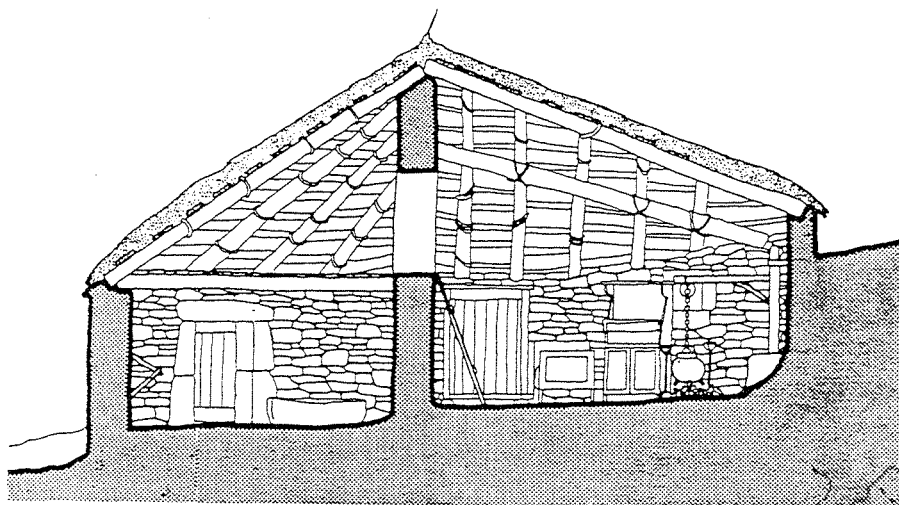
Fíxate ben nas súas características e nas distintas formas que poden adoptar.

¿Serías capaz de identificalas nas casas que podes atopar nesta sá?

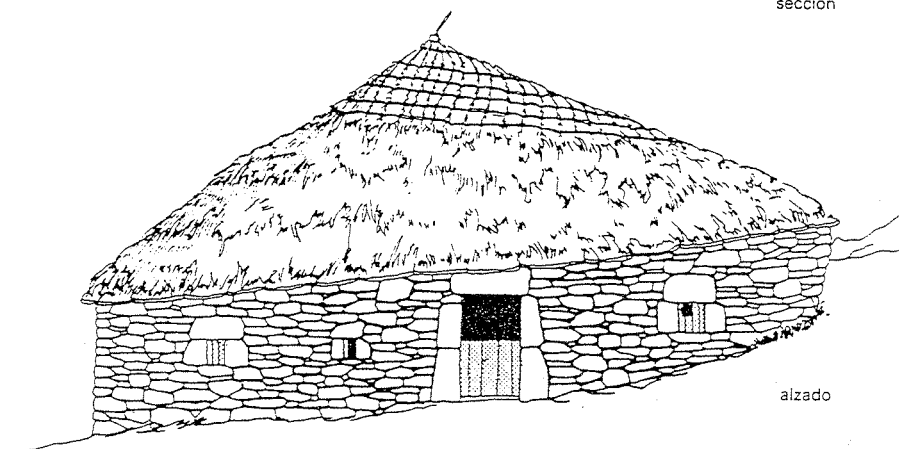
Dúas augas

Tres augas

Catro augas



sección



alzado

**APRENDER A:**

**Observar:**

Fíxate ben no debuxo superior:

Queremos propoñerte que identifies o tipo de vivenda de que se trata e a forma da cuberta (rodea cun círculo a resposta):

**1. Tipo de vivenda:**

- a) Palloza b) Terra Chá c) Litoral d) Meridional e) Serra

**2. Tipo de cuberta:**

- a) Dúas augas b) Tres augas c) Catro augas  
a) De tella b) De pedra c) Vexetal