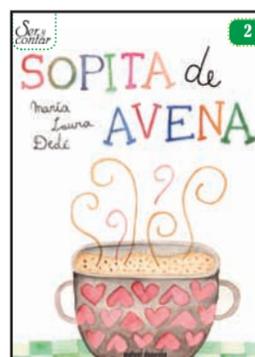
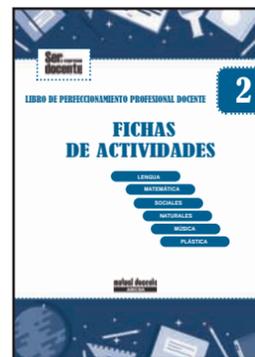


LIBRO DE PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE



- Los mejores especialistas en contenidos de la Educación Inicial, Primaria y Especial.
- Talleres de Lectura y Escritura, cuentos y animación a la lectura que formulan propuestas innovadoras.
- Fichas de actividades para los alumnos, de manera que apliquen los conocimientos aprendidos e incorporados.
- Una mirada sobre las efemérides no tan usuales.
- Tic al alcance de todos: sencillísimos paso a paso y propuestas concretas para el aula.
- En todas las entregas un cuento inédito de autores de literatura infantil reconocidos a nivel nacional e internacional, y con ilustraciones de los mejores ilustradores del país.
- Formularios para acceder a subsidios por nacimiento, casamiento y fallecimiento.
- Descuentos en Turismo y novedades de hoteles adheridos a nuestra Mutual.
- Mas de 60 páginas a todo color.
- ¡¡Diseño totalmente renovado!!!



Lactantes - Deambuladores - Maternal - Salas de 3, 4 y 5 - Lengua - Matemática - Sociales - Naturales - Música - Plástica - Educación Especial - Ecología - Generales - Educación para la salud - Efemérides y mucho más...

MUTUAL DOCENTE AMCDA

Asociación Mutual Círculo Docente de la Argentina
Matrícula de I.N.A.M. Nº 1596

COMPLETE EL FORMULARIO CORRESPONDIENTE

TODA LA DOCUMENTACIÓN DEBERÁ SER PRESENTADA
POR CORREO O EN FORMA PERSONAL A LA SEDE CENTRAL

SUBSIDIO POR NACIMIENTO / ADOPCIÓN:

- 1- PLAZO: 30 DÍAS HÁBILES A PARTIR DE LA FECHA DE PRODUCIDO EL NACIMIENTO.
- 2- FOTOCOPIA DE ACTA CORRESPONDIENTE (CERTIFICADA POR AUTORIDAD COMPETENTE).
- 3-FOTOCOPIA DNI DEL RECIÉN NACIDO.
- 4- FOTOCOPIA DEL ÚLTIMO RECIBO DE HABERES.
- 5- CARENCIA: 10 MESES.

SUBSIDIO POR CASAMIENTO:

- 1- PLAZO: 3 MESES A PARTIR DE LA FECHA DE PRODUCIDO EL CASAMIENTO.
- 2- FOTOCOPIA DE ACTA CORRESPONDIENTE (CERTIFICADA POR AUTORIDAD COMPETENTE).
- 3-FOTOCOPIA DNI DE LOS CÓNYUGUES.
- 4- FOTOCOPIA DEL ÚLTIMO RECIBO DE HABERES.
- 5- CARENCIA: 12 MESES.

SUBSIDIO POR FALLECIMIENTO:

- 1- PLAZO: 3 MESES A PARTIR DE LA FECHA DE PRODUCIDO EL MISMO.
- 2- PARTIDA DE DEFUNCIÓN (CERTIFICADA POR AUTORIDAD COMPETENTE).
- 3- FOTOCOPIA DE RECIBO DE DECLARATORIA DE BENEFICIARIO.
- 4-FOTOCOPIA DNI DEL BENEFICIARIO.
- 5- FOTOCOPIA DEL ÚLTIMO RECIBO DE HABERES.
- 6- CARENCIA: 10 MESES.

SAN JOSÉ 175 - (1834) TURDERA
Buenos Aires - Argentina - Tel: (011) 4231-7500

Ser y expresar
docente

FASCÍCULO Nº 2
EDICIÓN 2017

PRODUCCIÓN GENERAL
Celeste S. Gonzalía

DIRECTORA EDITORIAL
Celeste S. Gonzalía

DISEÑO GRÁFICO Y
DIAGRAMACIÓN
Celeste S. Gonzalía

CORRECCIÓN
Elena Luchetti



Los contenidos de los artículos son responsabilidad de sus autores, no reflejando necesariamente, la opinión de los editores.

Se permite la reproducción de los mismos, citando la fuente y enviando un ejemplar de la publicación.

Asociación Mutual
Círculo Docente
de la Argentina

San José 175 (1834)
Turdera - Bs. As.
(011) 4231-7500

e-mail:
amcda.editorial@gmail.com

Horario de atención:
8:00 a 14:00 hs.

mutual docente
AMCDA

SUMARIO

MATERNAL

LACTANTES - Proyecto Psicomotricidad / Viviana Méndez	Pág. 4
DEAMBULADORES - Motricidad gruesa / Agustina D'andrea	Pág. 6
SALA DE 2 AÑOS - Así me expreso yo / Agustina D'andrea	Pág. 8

JARDÍN

SALA DE 3 AÑOS - Cuentos tradicionales / Betiana Beirich	Pág. 10
SALA DE 4 AÑOS - El nombre propio / Betiana Beirich	Pág. 12
SALA DE 5 AÑOS - Caminos matemáticos / Betiana Beirich	Pág. 14
FILOSOFÍA CON NIÑOS - Espacio de reflexión en el Nivel Inicial / Griselda Berbergi	Pág. 16
MEDIACIÓN EN LAS SALITAS - Cambiar la mirada para... / M. Gabriela Castro Méndez	Pág. 18

PRIMER CICLO

LENGUA - La escritura en tiempos tecnológicos / Patricia Medina	Pág. 20
MATEMÁTICA - Matemática en el ajedrez / Mónica Micelli	Pág. 22
CS. SOCIALES - Crecimiento económico y desarrollo humano / Silvia Sileo	Pág. 24
CS. NATURALES - El uso del libro de texto... / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves	Pág. 26
MÚSICA - Latinoamérica. Expresión e identidad / Alberto Merolla	Pág. 28
PLÁSTICA - Acuarelas o tintas chinas / Viviana Rogozinsky	Pág. 30

GENERALES - Observar en todas las áreas y en todos los niveles / Elena Luchetti	Pág. 32
---	---------

SEGUNDO CICLO

LENGUA - Una literatura infantil que da miedo / Silvia Lizzi	Pág. 34
MATEMÁTICA - El concepto de superficie antes de la medida de... 2º parte / Silvia Alterisio	Pág. 36
CS. SOCIALES - Valores, derechos y obligaciones / Hilda Biondi	Pág. 38
CS. NATURALES - El uso del libro de texto... II / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves	Pág. 40
MÚSICA - Latinoamérica. Expresión e identidad / Alberto Merolla	Pág. 42
PLÁSTICA - Caja mágica / Alejandro Méndez	Pág. 44

GENERALES - Las intervenciones docentes en el juego de los niños / Julián Bléker	Pág. 46
--	---------

EDUC. ESPECIAL - Integración escolar: autonomía, autovaloramiento y ... / Beatriz Sigal	Pág. 48
EDUC. ESPECIAL - Aportes de la Ed. Física para alumno con TEA 2º parte / Sergio Fridman	Pág. 50

ECOLOGIA Y RECICLAJE - La esponja vegetal se cultiva en la escuela / Viviana Rogozinsky	Pág. 52
---	---------

ED. PARA LA SALUD - De la infancia a la adolescencia / Guillermo Orcellet	Pág. 54
---	---------

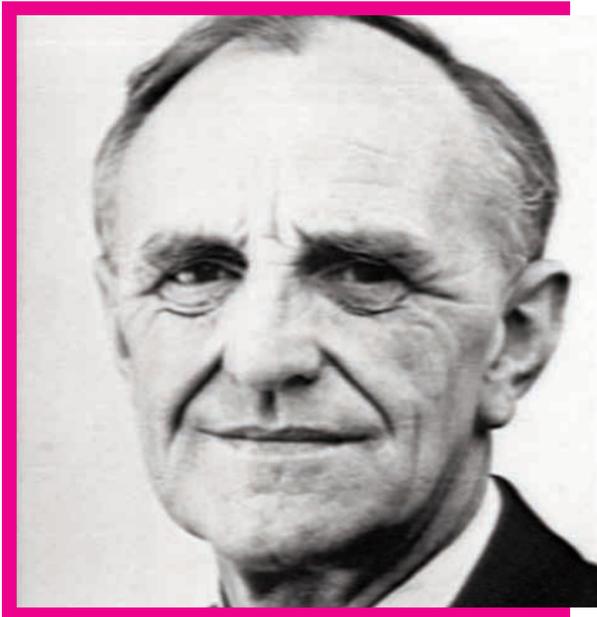
EFEMÉRIDES - Día internacional de la concienciación sobre el ruido / Betiana Beirich	Pág. 56
--	---------

BIBLIOTECA - Sugerencias bibliográficas / Silvia Schierloh	Pág. 58
--	---------

PROYECTO PSICOMOTRICIDAD

La historia del crecimiento del niño es la historia de una dependencia absoluta que va disminuyendo gradualmente y avanza a tientas hacia la independencia.

Donald Winnicott



aparezcan atisbos de relación entre los niños, los pares, de manera que la socialización se desenvuelva en el contexto de la sala, como un escenario extrafamiliar, en el cual se producen los primeros momentos de la subjetivación como una acción dinámica, donde el niño a la vez que se constituye como diferencia, vale decir, como ser singular, se integra en la cultura a la que pertenece, socializándose; la escuela, en este caso representada por el jardín maternal, es el primer lugar en el cual el niño forma parte de la sociedad alejado de la familia, por eso, la responsabilidad es grande.

Es entonces a lo largo de esta etapa del desarrollo que los procesos de socialización y singularización cobran importancia: no todos los niños reaccionan igual, no todos se involucran del mismo modo. El respeto y el acompañamiento son de fundamental importancia y está en manos del docente.

Conocer a cada niño sucede a lo largo de cada encuentro, en acciones de la vida cotidiana, en actividades de crianza y también en situaciones lúdicas. Son momentos para aprovechar a conocer a los niños.

Experiencia con luces y sombras

Esa experiencia en juego con la corporeidad es lo que vamos a desarrollar a continuación.

Desde el mito de la caverna platónica hasta las narraciones y cuentos de la actualidad, la sombra se manifiesta como un universo a descubrir y a desentrañar.

¿Cuales son los sentimientos que genera la sombra?

Existe un correlato afectivo entre el fenómeno físico de la sombra y su proyección y animosidad. La sombra es el reflejo de la vitalidad. Es el reflejo externo a uno que se manifiesta tanto desde lo emocional como desde lo fantástico y lo metafórico.

Tomaremos como eje una de las premisas que se exponen en el diseño curricular para desarrollar a partir de ella las acciones que nos proponemos trabajar y su fundamentación.

“Serán las actividades de exploración de los diferentes objetos puestos a disposición de los niños las que posibilitarán mayor precisión en sus movimientos y un ajuste de los mismos a las demandas de la acción, con la consecuente coordinación del hacer y del mirar. Las diferentes experiencias de probar y probarse frente a los desafíos de moverse en el espacio y dominar los movimientos de su cuerpo, les permitirá adquirir lentamente conciencia de las posibilidades y limitaciones propias.”

Diseño Curricular, Jardín maternal, 2012.

Este artículo propone, entonces, realizar una acción que pone “en foco” las luces y las sombras como excusa para fomentar el vínculo del bebé con el medio, y para que



Vamos a considerar al juego con luces y sombras como la posibilidad de los niños para proyectar lo que la luz arroja, emite.

Colocando telas blancas a modo de toldería, desenrollando papel corrugado, o papel craft, se puede armar un espacio en el cual tanto las paredes de la sala aparezcan blancas o de color pero sin intervenciones de dibujos, sino lisas, sin letras ni nada.

Como techo de dichas tolderías se puede organizar un entramado de sogas o tanzas que puedan soportar encima las telas blancas a modo de techado.

Los niños pequeños son acompañados con linternas de luz blanca o coloreadas con papeles de celofán para recorrer y pintar todo el espacio.

Se pueden preparar filtros de colores en los que se recortan formas de estrellas, lunas, soles, etc y representar formas temáticas, en éste caso, de la noche o del día.

Algunos niños podrían sostener por sí mismos las linternas: hay algunas linternas muy livianas que pueden repartirse, y otras pueden estar sostenidas por las docentes.

Los niños sentados cerca de las docentes son espectadores de los cambios de color y forma que se

desenvuelven en el espacio, la voz de la docente solo apoya la situación cuando es necesaria y la música es seleccionada para que el asombro se acompañe con las melodías.

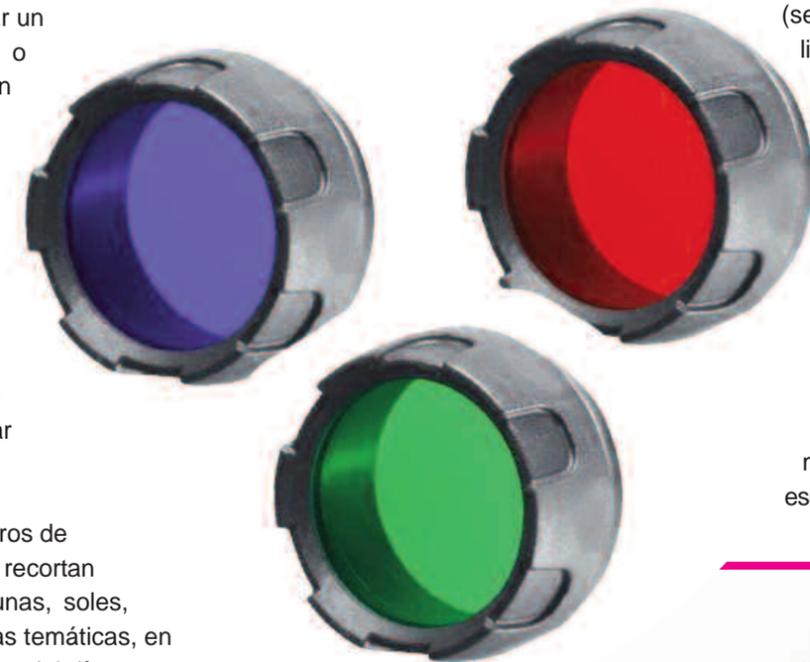
¿En qué sentido se manifiesta el cuerpo?

Entendemos por corporeidad la dimensión material del ser humano.

Intentaremos no confundir cuerpo con corporeidad (ser corporal) para no limitar a la existencia del ser humano a un animal.

La persona se manifiesta con su cuerpo y a través de su cuerpo.

Esas manifestaciones (pensamientos, emociones y sentimientos) son parte de ese cuerpo que vive.



MOTRICIDAD GRUESA

SECUENCIA DIDÁCTICA



FUNDAMENTACIÓN

Cuando los niños pequeños tienen habilidades motoras gruesas limitadas, puede ser un obstáculo para divertirse. Correr, saltar y lanzar son actividades que requieren la utilización de los músculos grandes del cuerpo. Por este motivo es fundamental realizar acciones pertinentes desde maternal para fortalecer sus brazos y piernas.

OBJETIVOS GENERALES

Que los alumnos logren:

Mejorar su motricidad gruesa

Combinar el control óculo-manua

Desarrollar su percepción visual.



POSIBLES ACCIONES

El objetivo es que el niño logre seguir un objeto visualmente, controlarlo manualmente y dirigirlo de nuevo hacia un objeto.

Es decir tomar una pelota rodando y luego hacerla volver sin ayuda.

La docente deberá sentarse en el piso y el alumno a una pequeña distancia de ella.

Arrojará suavemente la pelota hacia el niño, si el mismo no logra tomarla, ayudarlo moldeando su mano para sujetarla y guiarlo para que pueda arrojarla.

Es posible que se necesite de la ayuda de otra docente detrás del niño.

Cuando el niño comience a realizar solo esta acción empezará a rodarla desde diferentes direcciones y apuntar hacia su lado izquierdo y derecho, de manera que tenga que seguir la pelota visualmente y luego recogerla desde cualquiera de los dos lados.



Para trabajar la motricidad de sus brazos la docente rodará una pelota contra la pared y el niño deberá recogerla sin ayuda.

La docente deberá sentarse a unos centímetros de la pared y colocar al niño delante de ella mirando hacia la pared. Pasar la pelota de forma tal que el niño pueda verla bien, rodarla suavemente hacia la pared y tomarla cuando la misma rebote. Intentar que el alumno realice esta acción correctamente. Esta actividad deberá ejecutarse con una pelota grande.

Realizar la actividad anterior pero sin tanta ayuda de la docente, Observar el progreso del niño.

Diseñar un camino en el parque o sum libre de todo obstáculo y colocar dos cuerdas o cinta de papel ancha indicando salida y llegada a un metro de separación aproximadamente.

Colocar en la "llegada" un juguete para que el niño sepa que debe llegar hasta allí. Ayudar al niño a que pueda llegar hacia su juguete tratando de que lo haga de pie la mayor cantidad de tiempo posible.



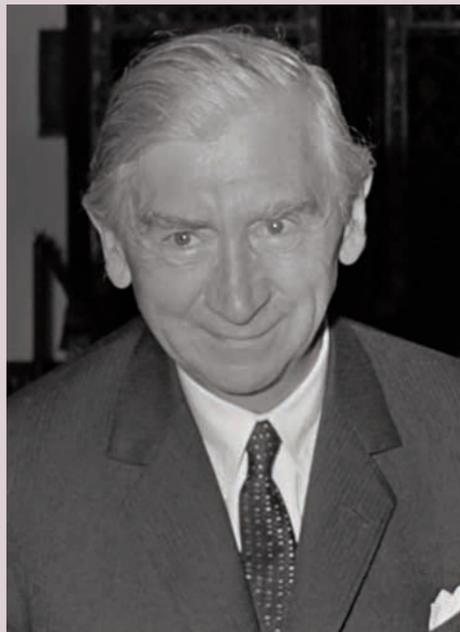
ASÍ ME EXPRESO YO



FUNDAMENTACIÓN

Desde el nacimiento el niño da inicio a sus primeras expresiones y teniendo en cuenta que estas establecen el contacto con el mundo externo, debemos comenzar por valorarlas y jerarquizarlas.

Tomando como eje de partida la teoría de **Herbert Read** "el niño se expresa desde que nace", se podría arribar al concepto de que el niño se entrena los primeros años para alcanzar su punto máximo de expresión a través de la expresión plástica.



Es entonces que la plástica se convierte para los niños de Nivel Inicial en el aspecto más definido y registro tangible de su comunicación.

PROPÓSITO

- Ofrecer un clima de afecto y seguridad para el desarrollo de las capacidades individuales.
- Promover oportunidades de desarrollo de la capacidad creativa.

OBJETIVOS

Que los alumnos se inicien en:

- la posibilidad de canalizar emociones a través de la expresión artística.
- La realización de observaciones cada vez más detalladas.
- La inclusión de nuevas informaciones en sus conversaciones.

CONTENIDOS

Área de la exploración del ambiente

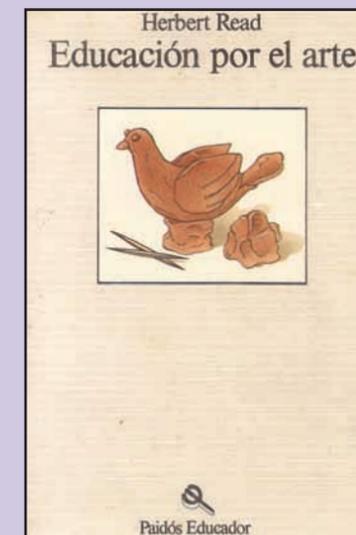
- Exploración del ambiente para relacionarse con personas y con objetos.
- Indagación de diversos objetos, de sus propiedades y de relaciones simples de causa y efecto.

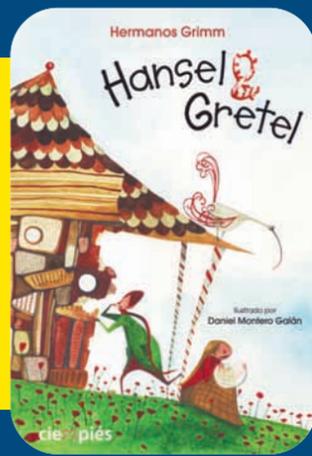
Área de la comunicación y la expresión.

- Comunicación verbal de necesidades, deseos y sensaciones.
- Exploración del trazado gráfico con diferentes elementos.
- Exploración de diversos materiales para pintar, dibujar y modelar.
- Exploración del movimiento expresivo del cuerpo.
- Reconocimiento y utilización de diversos colores, formas y texturas.
- Inicio en la representación plástica a través del uso de distintos materiales y herramientas.

POSIBLES ACTIVIDADES

- Desde la observación: Cielos, árboles, plantas, imágenes reales y desde la auténtica exploración libre de los materiales ofrecidos en cada clase. Cada alumno tendrá la posibilidad de manifestarse, dentro de un espacio pensado y preparado previamente, mediante el dibujo, la pintura, y el collage.
- Todas las producciones podrán ser expuestas en una feria de la expresión.





CUENTOS TRADICIONALES

Meta temporal: un mes.

OBJETIVO

Que los alumnos se inicien en la lectura conociendo diferentes cuentos tradicionales y comiencen a desarrollar sus habilidades como lectores críticos pudiendo elegir libros según sus gustos e intereses.

FUNDAMENTACIÓN

Leer, escuchar leer y escribir son acciones que el niño necesita para desarrollar su capacidad literaria, lingüística y creativa. La narración de cuentos contribuye con la movilidad de sentimientos por parte de los niños, con la activación de la creatividad y la vivencia de experiencias fantásticas.

Es fundamental que el niño conozca cuentos clásicos, que fueron transmitidos por muchos años, de generación en generación, hasta llegar a ser el relato que todos conocemos actualmente.

Los cuentos tradicionales no sólo ayudan al niño a crecer a nivel literario y lingüístico, sino que también introducen al lector en mundo de imaginación, de las historias con conflictos, finales felices y mezclas entre realidad y fantasía.

Así, además de identificarse con las historias narradas a lo largo del proyecto, el niño podrá formar parte del relato, ser un personaje más, cambiar finales, agregar integrantes, fortalecer su autoestima y desarrollar su imaginación.

PROPÓSITO

Seleccionar para leer textos de calidad para que los niños disfruten de las manifestaciones literarias y las aprecien, convirtiéndose gradualmente en lectores competentes, sensibles y críticos.

CONTENIDO

- * Escuchar narraciones y lectura de textos narrativos.
- * Comentar con los otros lo que se ha escuchado leer, intercambiar opiniones a cerca de la historia contada.
- * Construir significados y secuencias a través de imágenes.

POSIBLES ACTIVIDADES

- Lectura y narración de diferentes cuentos tradicionales con y sin apoyatura visual. Con texto e imágenes o con imágenes únicamente.
- Intercambios grupales sobre los personajes principales, sus acciones y características. Introducción, nudo y desenlace de la historia. Hechos más importantes. Opiniones personales acerca de la historia, proceder de los personajes, etc.
- Reconocer imágenes de diferentes cuentos:
Sombreros: bruja, duende, pirata, rey, princesa, etc.
Casas: castillo, cueva, choza, etc.
Objetos: escoba, zapato, botas, varita mágica, caldero, manzana, etc.

- Reconocer el cuento por la portada del libro
- Ordenar secuencias de hechos principales de una historia.

ESTRATEGIAS DOCENTES

- * Propiciar momentos de intercambio oral grupaly fomentar la reflexión.
- * Acompañar en el análisis de las imágenes y la obtención de conclusiones.
- * Narrar y leer cuentos tradicionales conocidos y no tanto.
- * Proveer los materiales necesarios y el tiempo adecuado para las actividades.

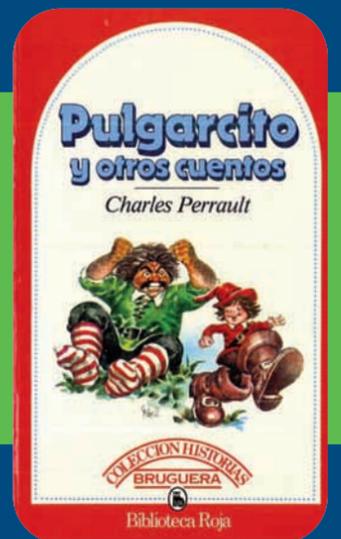
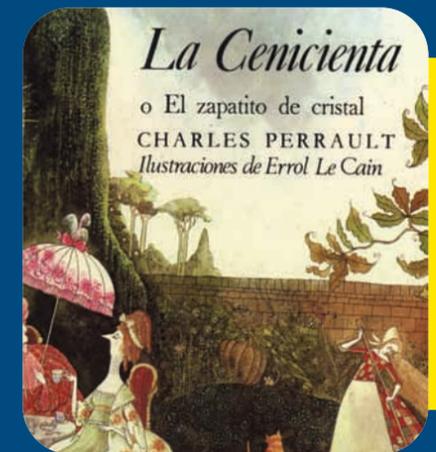
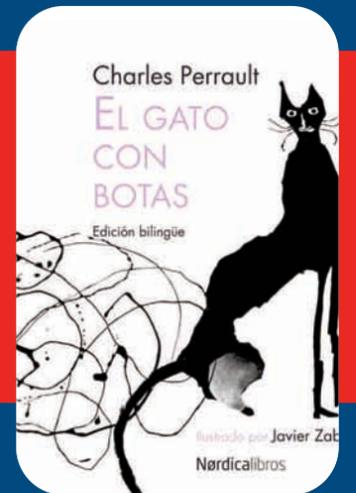
EVALUACIÓN

Se considerará:

- * Las actitudes que asumen al escuchar narrar o leer cuentos.
- * Los comentarios que realizan acerca de lo escuchado (emociones, opiniones, fragmentos favoritos, etc.)
- * La construcción de significados sobre los textos que se escucharon (accionar de los personajes, desenlace de la historia, etc.).
- * El intercambio de ideas y opiniones.

Algunos cuentos tradicionales

Cenicienta (Charles Perrault), Caperucita Roja (Hermanos Grimm), Hansel y Gretel (Hermanos Grimm), El sastrecillo valiente (Hermanos Grimm), El gato con botas (Charles Perrault). Pulgarcito (Charles Perrault), El patito feo (Hans Christian Andersen), Peter Pan (J. M. Barrie), Aladino (anónimo), La Bella y la Bestia (Jeanne Leprince de Beaumont), Pinocho (Carlo Collodi), etc.



EL NOMBRE PROPIO



Meta temporal: una semana.

OBJETIVO

Que los niños reconozcan su nombre escrito y se acerquen al mundo de la escritura logrando escribirlo en diferentes contextos.

FUNDAMENTACIÓN

“La lectura y escritura del nombre propio es una actividad habitual en los jardines de infantes. Emilia Ferreiro la califica como una escritura singular con una fuerte carga emocional que no puede ser comparable a la carga emocional de otras escrituras más neutras, dado que el nombre propio escrito es parte de uno mismo, de la propia identidad (Ferreiro, 1979). En una publicación posterior, avanza sobre la relevancia del propio nombre en función de la construcción del sistema de escritura al decir: “...es una valiosa fuente de información para el niño: indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro convencional de las letras. No puede, pues, minimizarse la importancia de esta adquisición” (Ferreiro, 1982:163-164). Es por eso que en el Jardín es necesario plantear actividades donde resulte necesario leer y escribir el propio nombre y el de los demás, que permitan a los niños centrar su reflexión en el sistema de escritura y los ayuden a reconstruir su alfabetización”.

Leer y escribir nombres y listas de palabras en el jardín, DGCyE. PBA. Pág. 5.
Para su lectura completa:

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/listasdepalabras.pdf>

ÁREA: Prácticas del lenguaje.

PROPÓSITO

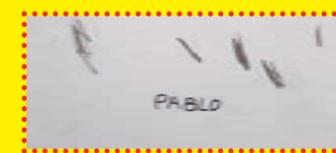
Promover situaciones de enseñanza en las que los niños puedan iniciarse en la apropiación del lenguaje escrito, poniendo en juego sus propios saberes, para reconceptualizarlos y construir otros nuevos.

CONTENIDO

Escribir su nombre propio de manera convencional.

VARIABLES

Se comenzará reconociendo su nombre para luego intentar escribirlo, con apoyatura visual y sin la misma, armando su nombre con las letras del mismo y luego agregando algunas extra que deberá excluir.



POSIBLES ACTIVIDADES

- Reconocer su nombre diariamente en el cartel de los secretarios cuando es su turno.
- Reconocer su nombre entre varios colocados sobre la mesa para ubicarse en grupos.
- Reconocer la letra inicial de su nombre.
- Calcar su nombre.
- Escribir su nombre con soporte visual.
- Armar su nombre con letras móviles (solo las de su nombre):
 - Con soporte visual.
 - Sin soporte visual.
- Armar su nombre con letras móviles (con alguna letra extra que deberá excluir).
 - Con soporte visual.
 - Sin soporte visual.



ESTRATEGIAS DOCENTES

- Proveer los materiales y el tiempo necesarios para las actividades.
- Acompañar y guiar en todo el proceso.
- Fortalecer la ayuda entre pares.
- Repetir las actividades en caso de ser necesario.

EVALUACIÓN

La escritura convencional de su nombre propio.



CAMINOS MATEMÁTICOS

META TEMPORAL: una semana.

OBJETIVO

Que el niño reconozca que son posibles diversas estrategias para resolver el mismo problema y se inicie en la lectura de algunas situaciones numéricas.

FUNDAMENTACIÓN

“El conocimiento matemático es una herramienta básica para la comprensión y manejo de la realidad en que vivimos. Su aprendizaje, además de durar toda la vida, debe comenzar lo antes posible para que el niño se familiarice con su lenguaje, su manera de razonar y de deducir.

En la sala, debemos ir evolucionando a través de distintos medios, buscar planteos de preguntas, otros enfoques imaginativos y permitir el desarrollo de ideas. Es necesario, por lo tanto, que apliquemos la matemática a la vida cotidiana, así el aprenderla se hace más dinámico, interesante, comprensible, y lo más importante, útil. En la etapa de la Educación Inicial, el conocimiento se construye de manera global, y ésta área no es una excepción.”

Kathleen Kahvedjian:
Enseñanza de la Matemática en el Nivel Inicial.

Es necesario que los niños estén en contacto con los números, con situaciones en dónde se jueguen cantidades, por esto trabajaremos la siguiente secuencia didáctica.

ÁREA: Matemática

PROPÓSITO

Crear un espacio de actividad matemática en las salas en el que los niños tomen decisiones respecto de la resolución de los problemas que enfrentan, explorar, probar e intentar validar sus producciones.

CONTENIDO

- Recitado de la sucesión ordenada de números.
- Comparación de escrituras.
- Uso del conteo como herramienta para resolver diferentes situaciones.
- Inicio en el registro de cantidades a través de marcas y/o números.
- Exploración de situaciones que afectan a la transformación de una colección: agregar, quitar, avanzar, retroceder.
- Lectura de números.



POSIBLES ACTIVIDADES

Separados en equipos, por colores:

ACTIVIDAD 1:

Tiro el dado y tomo tantos elementos como me indica. Gana el equipo que tiene más elementos. (Utilizando diferentes elementos).

ACTIVIDAD 2:

Tiro el dado y avanzo tantos casilleros como me indica. Gana el equipo que llegue primero a la meta. (afiche con casilleros hasta el número que el docente considere según su intencionalidad, vamos marcando con fibrón).

ACTIVIDAD 3:

Se agregan más casilleros (según la intencionalidad del docente).

ACTIVIDAD 4:

Utilizamos el mismo juego con un dado que tiene el número escrito.

ESTRATEGIAS DOCENTES

*Proveer los materiales, el tiempo y el espacio necesarios.

*Favorecer los intercambios orales y la reflexión.

*Acompañar durante las actividades y participar de las mismas.

EVALUACIÓN

- Avances en el recitado de la serie numérica oral.
- Posibilidad de comunicar y representar posiciones y desplazamientos de los objetos en el espacio.
- Lectura numérica en diferentes contextos de uso.
- Utilización de diferentes procedimientos para resolver distintos problemas.



ESPACIO DE REFLEXIÓN EN EL NIVEL INICIAL “COMUNIDAD DE INDAGACIÓN”

El mundo hoy es problemático, cambiante, lo efímero caracteriza las prácticas sociales. Desde esta perspectiva es que la educación se plantea el desafío de hacer que los niños “piensen”, que reflexionen sobre las situaciones de vida, emociones, valores, etc.; convirtiendo estas situaciones en un objeto de pensamiento.

Desde la propuesta de Matthew Lipman se genera un espacio para que los niños aborden estas cuestiones.

El filosofar es una actividad donde se somete al análisis la existencia de las cosas, de la vida y su relación con el entorno.

Cuando se filosofa se opina, se argumenta, se ponen en tela de juicio los prejuicios, los presupuestos y así se logra clasificar ideas, cuestionar y modificar prácticas sociales o cambiar la perspectiva de trabajo.

¿CÓMO SE PLANTEA EL ESPACIO DE FILOSOFÍA CON NIÑOS EN EL NIVEL INICIAL?

Considero oportuno llevarlo a la práctica desde la sala de cuatro años (algunos lo proponen desde la de tres), porque desde esa edad los niños ya cuentan con un dominio del lenguaje adecuado para la reflexión, y porque los docentes o guías pueden colaborar en la construcción de caminos, estructuras y estrategias para la comprensión del mundo, además de promover la habilidad del diálogo, el sentido de comunidad y el pensamiento crítico.

Se plantea como un espacio que debe incluirse en el proyecto pedagógico institucional atravesando todas las áreas curriculares ya que, más adelante veremos que puede aplicarse a la reflexión sobre cuestiones naturales, sociales, emocionales, vinculares, etc.



¿CÓMO COMENZAR A FILOSOFAR CON NIÑOS?

Desde la propuesta de Lipman se trata de armar una “comunidad de indagación” definida por Ann Sharp como comunidad que cultiva el diálogo, el cuestionamiento, la investigación y el buen juicio. Se caracteriza por el diálogo cooperativo donde intervienen todos los participantes.

La distribución en ronda permite el diálogo con otros, atendiendo las ideas de todos y escuchando las reflexiones ya que al vernos las caras reparamos no solo en lo verbal sino también en lo expresivo gestual y corporal. Allí somos todos iguales con la misma capacidad de pensar libremente.

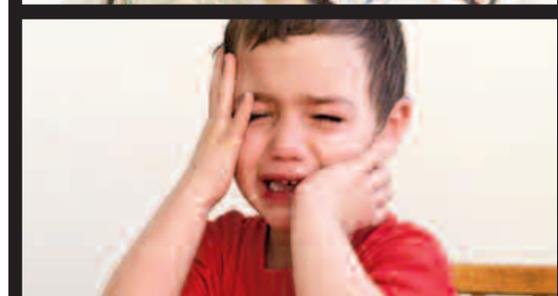
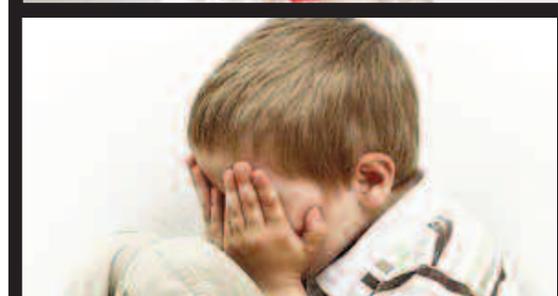
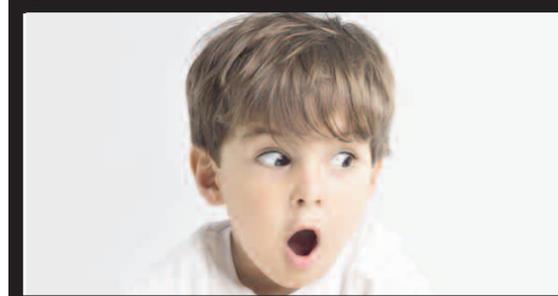
De esta propuesta se obtienen ciertas habilidades a nivel cognitivo (razonamiento, formación de conceptos, búsqueda y construcción de sentido), a nivel social. La escucha, el compartir, el respeto por la opinión del otro, la posibilidad de cambiar de opinión, el desarrollo de la confianza, la autonomía, la tolerancia, la capacidad de autocorrección entre otros). Es una manera de actuar en el mundo para entenderlo y transformarlo.

Si tenemos en cuenta que todo proceso de conocimiento es un proceso social, el conocimiento social se comparte, es con el otro; la reflexión en comunidad puede movilizar el pensamiento y abrir espacios donde se planteen y sometan a discusión diversas situaciones.

ALGUNOS TEMAS QUE SE PUEDEN TRABAJAR

- Diferencias entre razas.
- Diferencias sociales.
- Distribución de la riqueza.
- Las enfermedades.
- Los desastres naturales.
- El crecimiento (humano y de todos los seres vivos).
- Los sentimientos (odio, amor, vergüenza, etc.).
- Las emociones (la felicidad, la tristeza, la angustia, los miedos, etc.).
- Los valores (la solidaridad, la cooperación, el respeto, etc.).
- Las relaciones familiares (de parentesco, vinculares, generacionales, etc.).
- La cultura en todas sus expresiones (el arte, las tradiciones, etc.).
- La educación.
- La violencia.
- Y etc. , etc., etc.....

El campo es infinitamente amplio y depende de la formación, intuición, imaginación e intervención del docente o guía de la comunidad de indagación la elección del tema a abordar. Para llevarlo a la práctica es necesario conocer la metodología que requiere su implementación: rol docente, tiempo de trabajo, modalidad de intervención, evaluación etcétera.



CAMBIAR LA MIRADA PARA ORIENTAR LAS ACCIONES



Educar para la paz, la vida en democracia, enfocándonos en la construcción de una sociedad cada vez más solidaria y tolerante, respetuosa y justa, requiere el desarrollo y aprendizaje de diferentes habilidades para la vida.

La Organización Mundial de la Salud define las habilidades para la vida o competencias psicosociales como “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria”.

Estas habilidades forman parte de las aptitudes necesarias, relacionadas entre sí, para enfrentar de manera eficaz los desafíos y propuestas que la vida diaria y la convivencia nos presentan.

Esas habilidades son:

- **Autoconocimiento:** conocimiento de sí mismo, carácter, modos de reaccionar, fortalezas y debilidades, aspiraciones y expectativas.

- **Empatía:** capacidad para ponerse en el lugar de otra persona, conocer sus emociones, captar sus sentimientos y desde esa posición comprender diferentes perspectivas sobre una misma situación.

- **Comunicación efectiva o asertiva:** Poder expresarse en forma verbal y no verbal en el contexto relacional, respetando el derecho de los demás sin renunciar al propio.

- **Relaciones interpersonales:** Posibilidad de interactuar y relacionarse positivamente con las demás personas, en diferentes ámbitos y en los distintos roles que desempeña.

- **Toma de decisiones:** capacidad de evaluar opciones, analizar y elegir para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida.

- **Pensamiento crítico y creativo:** capacidad para abordar y analizar con objetividad experiencias e información, con una mentalidad abierta y dispuesto a modificar opiniones frente a nuevos datos, favoreciendo la búsqueda de alternativas en la toma de decisiones y respuestas innovadoras a los diversos desafíos.

- **Manejo de emociones y sentimientos:** reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional. Reconocer las propias emociones y su influencia en el comportamiento.

- **Manejo de la tensión y el estrés:** capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para controlar las respuestas de un modo adecuado y saludable.

- **Solución de problemas y conflictos:** Aquí confluyen y se articulan todas las habilidades anteriores ya que es la destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana enfrentando de la mejor manera las diferencias con los otros, recurriendo a estrategias de negociación, evitando la confrontación rígida de posiciones.



Desarrollar estas habilidades implica:

Promover el aprendizaje y desarrollo de esas competencias en todos y cada uno de los actores institucionales.

El éxito de esta propuesta reside en la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace y en mirar el mundo con ojos dispuestos a educar para la democracia y la paz.

PROPUESTAS DESDE LA SALA PARA DIFUNDIR LAS HABILIDADES PARA LA VIDA POR EL JARDÍN

- Presentarle a los niños las habilidades para la vida o competencias psicosociales y conversar con ellos qué significa cada una.
- Implicar las habilidades para la vida de un modo transversal en los diferentes abordajes que desde la Sala se pueden realizar para tender al logro de los objetivos propuestos.
- Elaborar con los niños carteles con escritura y dibujos que puedan explicar las habilidades y presentarlas a todos los actores involucrados.
 - Profundizar sucesivamente una habilidad en particular, qué implica y cómo ponerla en práctica.
- Que todas y cada una de ellas comiencen a formar parte de nuestras acciones, que sean el marco que oriente nuestro camino.
- Frente a los conflictos, es importante abordarlo conjuntamente poniendo en juego las habilidades descritas en la negociación.



Bibliografía

- García Costoya, Marta. Marco general. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.
- García Costoya, Marta. Taller de Mediación. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.
- García Costoya, Marta. Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.



LA ESCRITURA EN TIEMPOS TECNOLÓGICOS

Aun en el siglo XXI y frente a los avances tecnológicos y científicos, se sigue considerando la escritura el mayor de los proyectos de la humanidad.

Gracias a la escritura, el ser humano pudo registrar infinidad de acontecimientos históricos que antes se veía obligado a memorizar y transmitir oralmente, es decir, la escritura constituye la memoria de los pueblos.

En principio, tengamos presente que la oralidad y la escritura presentan diferencias y por tal motivo no podemos quedarnos en la idea que circula en algunas escuelas de que si el niño "habla bien" y escribirá bien o por lo contrario, si "habla mal" y en consecuencia escribirá peor.

Asimismo, el Diseño Curricular plantea la organización para la enseñanza de ambos ejes:

Oralidad: hablar y escuchar

Escritura: leer y escribir

Por lo tanto, el docente debe pensar, en primer lugar en las particularidades de ambas prácticas.

	ORALIDAD	ESCRITURA
DURACIÓN	Efímera (salvo que se grabe).	Permanente (en general).
INTERCAMBIO	Cara a cara (o por teléfono).	Diferido, mediado.
ELEMENTOS	Paralingüísticos.	Paratextuales.
CONSTRUCCIÓN	Incompleta, con muletillas, con repeticiones, vuelta atrás en el discurso.	Organizada, completa, reglada por signos.



Al ingresar en la escolaridad e iniciarse formalmente en el aprendizaje de la cultura escrita, los niños presentan diferentes experiencias frente a la habilidad de escribir:

- Perciben la idea de cantidad de grafemas.
- Distinguen dibujo de escritura de palabras.
- Aprecian la noción de calidad y que no todo se escribe de igual manera.

Ante lo expuesto, es fundamental que el docente de primer ciclo esté preparado para acompañar prácticas que permitan abrir discusiones dentro de un grupo de pares y que la intervención no sea para señalar la respuesta correcta y completa, sino la de un maestro mediador que indaga para arribar a conclusiones construidas en el interior del grupo sobre el sentido, la importancia, la forma, el valor de la escritura.

En este marco y para avanzar en el desafío que genera la escritura, es fundamental propiciar espacios en los cuales la lectura y la escritura ocurran realmente.

Se hace imprescindible que dichos espacios permitan la exploración de variados géneros discursivos y que

los ingresantes a la cultura escrita convencional exploren diferentes tipos textuales.

Es decir, que atraviesen experiencias con textos narrativos, tanto que informen como las noticias o los relatos históricos como los literarios tales como los cuentos; que se vinculen con textos que explican e intentan responder a preguntas que se hacen los lectores como las entradas de enciclopedias; que se encuentren con textos que predominantemente intentan dar argumentos para influir sobre las decisiones del lector como una propaganda o una publicidad.

En resumen, para transitar el mundo de la escritura hay que escribir textos adecuados a la situación comunicativa, o sea pensando en un destinatario real y en un contexto e intencionalidad genuinos.

Y aquí agregamos precisamente que no lo hace texto la condición de cantidad, sino de calidad y adecuación.

En otras palabras no es condición suficiente que escriban mecánicamente para ejercitarse sobre el conocimiento de los grafemas en relación con los fonemas, sino que la escritura surja como una necesidad de resolver una situación.

MATEMÁTICA EN EL AJEDREZ

“El ajedrez está más cerca de las Matemáticas que cualquier otra ciencia”

A. Karpov (campeón mundial de ajedrez).

En esta ocasión las actividades de Matemática están basadas en el ajedrez. No se pretende enseñar a jugarlo, ni sintetizarlo en meras actividades matemáticas. La intención es solo mostrar otra cara de la Matemática, descubrir que puede estar presente en este juego, como en otros clásicos.

Si hacemos referencia a Matemática y a los juegos, las palabras de Miguel de Guzmán no pueden faltar:

“La matemática es, en gran parte juego, y el juego puede en muchas ocasiones, analizarse mediante instrumentos matemáticos”.

A lo largo de la historia variados acertijos matemáticos tuvieron su fuente en el ajedrez, desde la leyenda de la invención del ajedrez y el conteo de granos de arroz, a la ubicación de las piezas en el tablero y sus movimientos, como así también problemas que derivaron en estudios de probabilidades, combinatoria, regularidades, etc.

Celebres matemáticos se han apasionado por el ajedrez y resolvieron problemas matemáticos basados en este juego, entre ellos podemos mencionar a: Euler, Gauss, Legendre y De Moivre.

De estos problemas matemáticos se ha tomado el cuadrado mágico diseñado por el matemático Euler en el siglo VIII donde se han colocado los números del 1 al 64 sobre un tablero de ajedrez

de forma tal que todas sus filas y columnas sumen 260 pero lo asombroso es que la distribución de dichos números responden al movimiento en L de la pieza del caballo.

En esta propuesta didáctica, el ajedrez será un mediador para presentar actividades matemáticas variadas, que van desde el conteo en primer grado y sumas equivalentes, hasta movimientos de las piezas en el tablero que requieren del uso de vocabulario geométrico, hasta el uso de la notación algebraica en el tablero que permite el trabajar con coordenadas en el primer ciclo de la escuela primaria requiriendo una ubicación en el plan. Pero no debemos olvidar que el ajedrez no se resume en estos conceptos: es mucho más, es un juego, un deporte, una ciencia y un arte. En la gran enciclopedia rusa, el ajedrez se define: "un arte que aparece en forma de juego."



¿POR QUÉ EL AJEDREZ EN EL AULA?

“Hoy día las sociedades comienzan a reconocer las virtudes pedagógicas del ajedrez, su capacidad para introducir al niño en valores como la deducción lógica, la capacidad de reflexión, la planificación, el valor de las herramientas (piezas) le dan un alto valor pedagógico y educativo”

Monge y Vallejos, 2012.

Al iniciar este artículo se ha dicho mostrar la otra cara de la Matemática, esto se debe a que muchas veces los estudiantes de todos los niveles ven a la matemática como una disciplina compleja donde se hacen cuentas, con procedimientos cerrados y no muy claros por momentos, etc., pero no muchos conciben el conocimiento matemático como parte del acervo cultural, como un producto social que surge de necesidades y deseos de resolver situaciones.

Estas situaciones como da evidencia la historia de la Matemática a veces nacen de resolver problemas ligados a juegos, por eso fue la intención asociarlo en este caso con el ajedrez: Tomar el trabajo de Euler del cuadrado mágico y el Ajedrez para llevarlo al aula de forma muy sencilla.

Para terminar tomaremos las palabras de otro gran maestro del ajedrez, campeón mundial en tres ocasiones, entre 1948 y 1963, Mijail Botvinnik, quien dijo “El ajedrez es a las matemáticas lo que la música a la acústica”.



CRECIMIENTO ECONÓMICO Y DESARROLLO HUMANO

El concepto de Desarrollo Humano, de acuerdo a lo entendido por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, sitúa a las personas en el centro del desarrollo.

Este programa, conocido como el PNUD, elabora anualmente el IDH, o Índice de Desarrollo Humano, que da a conocer la situación en la que se encuentran los ciudadanos de los países respecto al trabajo y su vinculación con la riqueza de las vidas humanas:

“En las últimas décadas la población mundial ha expandido considerablemente sus capacidades y libertades reales, es decir, su desarrollo humano. En general, las personas son hoy más saludables, más educadas y más ricas que nunca antes.

En el mundo, entre 1970 y 2010:

- la esperanza de vida creció de 59 a 70 años,
 - la alfabetización se incrementó del 60% al 83% de la población,
 - la matriculación escolar combinada en primaria y secundaria pasó del 55% al 70%,
 - el ingreso real per cápita casi se duplicó.
- Esta ha sido la evolución promedio del desarrollo humano, más allá de avances y retrocesos temporales y de desigualdades manifiestas entre países y dentro de ellos”.

PNUD, Informe Nacional sobre Desarrollo Humano 2013. Argentina en un mundo incierto. Asegurar el desarrollo humano en el siglo XXI. Disponible en goo.gl/ahfrBu



¿QUÉ HACE EL PNUD?

El PNUD desarrolla anualmente informes que reflejan la situación de los países. El primero de esos informes, en 1990...

“partió de una premisa simple: que el desarrollo tiene por objetivo ampliar las oportunidades de las personas, centrándose de manera general en la riqueza de las vidas humanas y no solo en la riqueza de las economías”.

Informe de Desarrollo Humano 2015. Disponible en goo.gl/m5rm0g

Pero hoy, el PNUD concibe que la noción de trabajo excede a la de empleo, siendo esencial para lograr la riqueza de las personas. No obstante, algunos trabajos contribuyen al desarrollo humano y otros, no. Basta pensar, por un momento, en el trabajo infantil, en el que realizan algunos adultos mayores que no cuentan con una pensión digna, los trabajadores forzosos, los trabajadores pobres —que ganan menos de dos dólares por día— o los que realizan tareas no remuneradas. El trabajo es esencial para lograr crecimiento económico pero este concepto no es sinónimo de desarrollo humano.

Tras un análisis inicial, la primera pregunta que surge es: ¿qué diferencia existe entre crecimiento económico y desarrollo humano? ¿Cuál es el fin prioritario para los gobernantes de un estado? ¿Cuál de estos dos aspectos debe estar subordinado al otro?

El primer propósito de todo gobierno debe ser, ante todo, lograr el bienestar de los ciudadanos. Dicho bienestar se verá traducido en una serie de mejoras, que tiendan a elevar el nivel de vida de la población (estas son mejoras alimentarias, sanitarias, educativas). Con este fin, se persigue el crecimiento a escala económica, suponiendo quizá que éste será la condición sine qua non para lograr aquél. Esto no es tan así.



De acuerdo a numerosos ejemplos, se observan casos de países en los cuales el crecimiento del PBI y el control de la inflación (claros indicadores económicos y cuantitativos) no se tradujeron en el bienestar global de la población. El ingreso no se distribuye equitativamente, tal como lo demuestra el aumento de las tasas de desempleo, el subempleo encubierto, los asalariados en negro, los empleos marginales.

El salario real disminuye y hay vastos sectores de la población en el mundo que se ven frustrados ante toda esta situación. Se ha incrementado la tasa de delincuencia, aumentado la violencia y peligrosidad en las calles. Los títulos académicos han sufrido una devaluación y en rasgos generales, se vislumbra la pérdida de un sector que antaño gozaba de niveles dignos de vida: la clase media.

América Latina y el Caribe ha visto aumentado su PBI a fines del siglo XX en más del 80 %, pero hacia fines del mismo siglo había unos 110 millones de personas por debajo del límite de pobreza.

¿Qué elementos son los que llevan a este desfase entre expectativas y realidades? Seguramente son los que atentan también contra la integración social, a saber: los núcleos de pobreza “dura”, aquellos sectores que, al vivir en condiciones que les impiden acceder a trabajos dignos, se ven atraídos por soluciones violentas, que llevan al aumento de la inseguridad y que desalientan las inversiones; los casos de discriminación étnica; situaciones familiares críticas; pérdida de la confianza ciudadana en los poderes judiciales, mientras crece un sentimiento de impunidad asociado a ciertos sectores.

¿La solución? Un desarrollo enfocado desde políticas que combinen crecimiento con igualdad de oportunidades, sistemas políticos donde se vean representados todas las voces.

BUSCANDO DESARROLLO HUMANO AL MISMO TIEMPO QUE CRECIMIENTO ECONÓMICO

El desarrollo a escala humana debe ser sustentado en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales —no concibiéndolas únicamente como necesidades materiales:

“El Índice de Desarrollo Humano (IDH) es un índice compuesto que se centra en tres dimensiones básicas del desarrollo humano:

- tener una vida larga y saludable, que se mide por la esperanza de vida al nacer;
- la capacidad de adquirir conocimientos, que se mide por los años de escolaridad y los años esperados de escolaridad;
- y la capacidad de lograr un nivel de vida digno, que se mide por el ingreso nacional bruto per cápita”.

Disponible en goo.gl/AoXtHD

Cada sistema es responsable de elegir los satisfactores para dichas necesidades, pero también de asegurar a toda la población el acceso a dichos medios.

Por lo tanto, todo crecimiento económico se verá justificado en tanto su finalidad sea el desarrollo de su población, desarrollo en cuanto a calidad de vida se refiera.

El crecimiento deberá ser “crecimiento para” y estará subordinado a la satisfacción de las necesidades básicas de la población. O debería estarlo, en tanto el objetivo del ente gobernante sea la paulatina desaparición de las carencias del pueblo, brindar vivienda adecuada y servicios sin distinción de extracto social, como también mejorar la calidad del empleo. Así, crecimiento y desarrollo no serán sinónimos, sino que estará implícito el desarrollo como un concepto más amplio, entendiéndolo como una estructura a modificar, en síntesis, como un fin a lograr.

Precisamente, esto se logrará comprendiendo que la verdadera riqueza de las naciones son las personas que las habitan, y solo se logrará desarrollo humano ampliando sus oportunidades.



EL USO DEL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE CIENCIAS NATURALES I

En la actualidad, el docente puede recurrir a una gran variedad de recursos didácticos para desarrollar su actividad profesional. Entre ellos, el libro de texto, es uno de los que más uso tiene en el aula. Sin lugar a dudas, es el mediador curricular básico de nuestra cultura escolar.

Resulta muy difícil imaginar el desarrollo del proceso de aprendizaje en el aula sin su presencia. Su uso está muy extendido en todos los niveles y sistemas educativos.

Se trata de un material impreso, configurado de acuerdo a pautas específicas determinadas por el Diseño Curricular de cada jurisdicción.

Básicamente incluye información conceptual, paratextos (en forma de títulos, subtítulos, expresiones destacadas, esquemas, dibujos, epígrafes, fotografías, infografías, listas, tablas, cuadros, gráficos, etc.) actividades, glosario e índice.

Resulta de vital importancia que, a la hora de seleccionar el libro, el docente evalúe a qué principios epistemológicos, psicológicos y didácticos responde.

Si bien estos principios están determinados de forma implícita en el Diseño Curricular y se sostienen enérgicamente desde la "teoría", no siempre se plasman en las propuestas editoriales.

- Cuando hablamos de **principios epistemológicos**, nos referimos al tipo de concepción de ciencia que subyace a la propuesta. Es imprescindible, seleccionar libros que se basen en una concepción de ciencia dinámica, problemática, contextualizada, producto de una construcción colectiva y sociohistórica.

- Cuando consideramos los **principios psicológicos**, deberíamos optar por libros en los que se evidencie una postura cognitivista. Es decir que, a través de sus páginas, se propicien situaciones en la que el alumno se torne en un sujeto activo y creativo en la construcción de sus conocimientos.

- Cuando analizamos los **principios didácticos**, tendríamos que encontrar en el libro, actividades que permitan al alumno explorar sus concepciones espontáneas, contrastarlas con las ideas científicas y finalmente reacomodarlas para utilizarlas en la resolución de nuevas situaciones. Es decir, que deberíamos elegir textos que trabajen en base al aprendizaje significativo.

En algunas ocasiones, los libros de texto están acompañados por:

- Cuadernillos de actividades para el alumno, destinados a favorecer la fijación, profundización y metacognición.
- Guías didácticas para el docente, cuyo objetivo es colaborar en la interpretación de los diseños curriculares y brindar orientación metodológica.

¿QUÉ VENTAJAS APORTA EL USO DEL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA?

- **En lo que respecta al quehacer del docente:**

- Colabora para orientar la dinámica de la clase.
- Ofrece propuestas pedagógicas adaptadas a los nuevos paradigmas educativos.
- Sirve de guía para los maestros encargados de realizar reemplazos.

- **En lo que respecta al alumno:**

- Puede brindar motivación.
- Actúa como fuente principal de información.
- Representa una guía.
- Dirige actividades.
- Favorece el trabajo independiente tanto en el aula como en la casa.

Resulta importante destacar que el texto escolar es en muchas ocasiones el único libro con que el que cuenta el grupo familiar en su casa. Por este motivo, se convierte en un medio cultural para todos sus miembros. Por lo antes expuesto, podemos afirmar que es una herramienta que contribuye de manera potente a la equidad en la educación.

Una manera efectiva de implementar su uso es aplicarlo en los distintos momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre

Para el inicio se pueden tomar las actividades sobre ideas previas, que frecuentemente se encuentran en las páginas de apertura.

Recordemos que las ideas previas son representaciones mentales que construimos para generar esquemas que nos permiten interpretar, de una forma al menos parcialmente coherente, los eventos naturales con los que estamos en contacto.

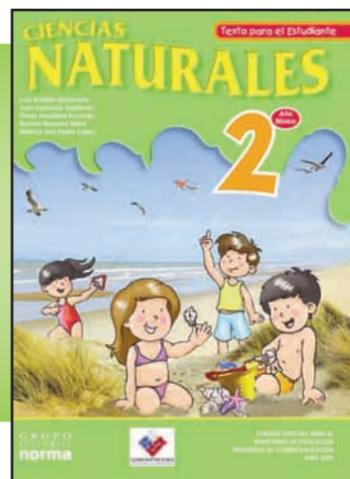
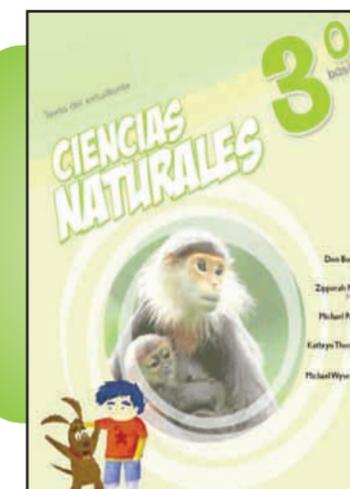
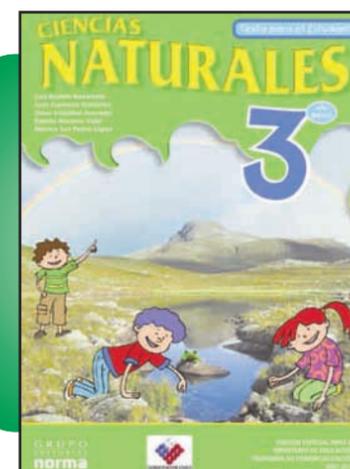
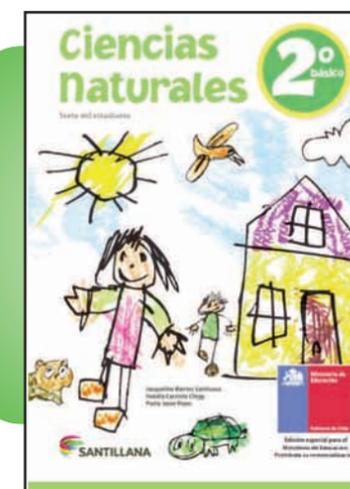
En el desarrollo podemos utilizar las páginas de contenidos. Haciendo foco en tres tipos de actividades, las relacionadas con:

- Leer, hablar y escribir en la clase de ciencia.
- Manejar la información en forma competente (operaciones cognitivas).
- Resolver problemas. (actividades de lápiz y papel / actividades experimentales).

Para el cierre, se pueden trabajar actividades de fijación y evaluación (con especial énfasis en la metacognición) que habitualmente se encuentran en las páginas especiales y en los cuadernillos de actividades.

En todas las actividades propuestas:

- La primera pregunta tiene como objetivo explorar ideas previas, en forma individual. Se sugiere que luego se socialicen los resultados de esta actividad.
- La última actividad está dirigida a evaluar.





Latinoamérica. Expresión e identidad

Existen variadas formas de comportarse respecto de la necesidad, la pertinencia y la forma de la planificación.

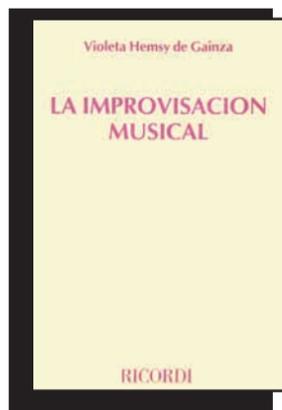
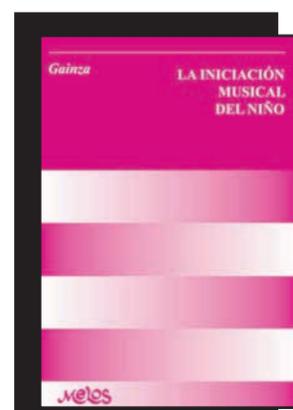
Entre los docentes de nuestra área, hay quienes planifican bajando textualmente lo pautado por el diseño curricular, quienes odian planificar, quienes son capaces de incluir en la planificación el lugar para lo imprevisto y la improvisación.

Sea cual fuere la posición que tengamos al respecto y, más allá de lo que el curriculum diga, creo que es necesario plantearnos cuál es el para qué de la Educación Musical.

En consonancia con la actitud que tengamos respecto de la planificación, podemos creer que nuestra tarea se limita a cumplir con lo prescrito por el curriculum sin ninguna actitud crítica.

O podemos creer que nuestro trabajo puede y debe tener un rol protagónico en aspectos que hacen a la formación de la identidad de nuestros niños y niñas, y, en otro nivel de análisis, puede ser fundamental en la formación de la identidad cultural de los pueblos latinoamericanos.

La Educación Musical, por ser muchas veces menospreciada, debe ser especialmente valorada en este aspecto formador.



LATINOAMÉRICA. SEMEJANTE. DIVERSA. SOLIDARIA

En varias lenguas originarias la palabra solidaridad no existe.

¿Será porque el otro siempre está incluido en la realidad del originario?

Nuestros pueblos originarios han logrado identificar problemas comunes, necesidades compartidas, formas de lucha y de organización que los hermanan solidariamente en su semejanza y diversidad.

Sobre los saberes previos de nuestras comunidades habrá que construir los nuevos.

La construcción de identidad de los latinoamericanos pasa por la solidaridad que nutre sus experiencias.

Canciones cantadas por padres o abuelos son memoria de la sociedad. Hacerlas propias es apropiarse de derechos que alguna vez fueron conculcados, o que algunos sueñan con volver a quitar a la sociedad y, en especial, a los jóvenes.

Las luchas del presente, de las que nuestros niños son testigos o partícipes, están siempre acompañadas por manifestaciones musicales.

Redoblantes y zurdos en las movilizaciones callejeras, festivales solidarios en los conflictos gremiales o ante los despidos y cierres de fuentes de trabajo, letras de canciones murgueras plétóricas de crítica social y reivindicación de derechos del pueblo son demostración clara de lo apuntado.

El ejercicio de la solidaridad está unido al de la libertad de expresión.

La expresión es la razón de ser de nuestra actividad docente musical.



EXPRESIÓN, DIVERSIDAD Y DERECHOS

Si consideramos la expresión como objetivo central de nuestra tarea, debemos pensar que cada uno se expresará de diferente forma, y esto no sólo es válido sino que es valioso.

Si los niños y niñas sienten que pueden expresarse con libertad, y que lo que expresan es tenido en cuenta y valorado, estarán mejor dispuestos para aceptar el derecho de los otros a expresarse y podrán manifestar con acciones concretas su voluntad para valorarlo. Y para aceptar que esa expresión puede enriquecerse con los aportes de todos.

Por supuesto, nuestro rol no sólo será permitir, sino también promover, orientar, brindar elementos para lograr un mayor equilibrio, una búsqueda estética, un resultado común y compartido.

Con escasa comprensión o mala voluntad, algunas personas creen que una actitud constructivista pasa por preguntar: "¿Qué quieren hacer hoy?" Lejos de eso, debemos observar, diagnosticar y orientar la creación del grupo actuando profesionalmente.

ACTIVIDADES

Los objetivos y contenidos específicos surgirán del diagnóstico de cada grupo y cada momento. Pero hemos establecido propósitos que marcan una dirección, en la cual movernos. Si coincidimos con ellos, quizás las actividades que proponemos puedan ser adecuadamente utilizadas o sirvan como disparadores para pensar otras.

La figura consular de la Pedagogía Musical, **Violeta Hemsy de Gainza**, en *La Iniciación Musical del Niño*, escrito en la década del 60, sugiere una actividad que puede ser un interesante punto de partida. Se trata de organizar un concurso no competitivo, en el que cada niño elija una canción que le guste cantar y lo haga frente a sus compañeros.

Es obvio que esta actividad puede servir a múltiples objetivos. En principio, para diagnosticar formas de usar la voz, afinación, registro en el cual se mueven con comodidad, correctas formas de respirar y emitir el sonido o eventuales patologías.

Todo esto en el aspecto vocal. También nos dirá cosas sobre los gustos musicales, las influencias del medio, la mayor o menor facilidad para expresarse ante los compañeros.

En este punto conviene señalar que es primordial crear un ambiente de soltura, respeto e interés y evitar toda presión. Y será un buen ejercicio de aceptación del otro que todos escuchen lo que cada uno tiene para mostrar.

Una década después, en su ensayo *La Improvisación musical*, decía que era necesario nutrirse de estímulos para luego expresar, tras un proceso de incorporación y elaboración. Esto no se refiere necesariamente a la elaboración conceptual, para la que es preciso cierto grado de abstracción que no es característica de la edad en que cursan el Primer Ciclo.

Debemos estimularlos a observar con interés los fenómenos sonoros, las influencias de la cultura en la que viven, a nutrirse de nuevas experiencias estéticas, valorando lo que nosotros podamos aportar, indagando en lo que sus familias puedan compartir, lo que sus propios compañeros tienen para expresar. Si nosotros somos abiertos y damos el ejemplo escuchando y valorando, tenemos muchas mayores posibilidades de ser escuchados y aceptados por ellos. Y, si saben que esperamos sus propuestas con interés, estarán más motivados para aportarlas.

El derecho a la libertad de expresión, la aceptación de las diferencias, son materia indispensable para la Educación Musical. Y está en nuestras manos aprovechar las herramientas que el arte que amamos nos brinda.





Piai

ACUARELAS O TINTAS CHINAS

Solo el amor y el arte hacen tolerable la existencia.
William Maughman

Pintar con acuarelas o tintas chinas en primer ciclo es un deleite que nos disponemos a compartir.

No es muy recurrente en la escuela dar de pintar con acuarelas y tintas, y si se lo lleva adelante, quizá no se tiene en cuenta que las acuarelas que se utilizan tienen que ser de calidad.

Las acuarelas que suelen venderse con bajo costo, son como el cotillón. Nadie enseñaría a tocar la flauta con un instrumento de juguete; del mismo modo, no se puede encontrar placer ni fomentar el placer de que los niños pinten con acuarela, si no se lleva esta acción adelante con materiales de calidad.

Las escuelas, a través de sus cooperadoras, de la realización de rifas o a partir de charlas con las familias, pueden implementar los medios para que realicen compras compartidas, disminuyendo costos y posibilitando el acercamiento del niño a los mejores materiales.

Las acuarelas se componen de pigmentos aglutinados con goma arábiga o miel.

En sus procedimientos se puede humedecer el soporte con agua y luego usar el pincel con la pintura; entre capa y capa debe dejarse secar, de manera que se puedan lograr capas transparentes y veladuras que a veces dejan ver el fondo del soporte.

Dada la cantidad de agua utilizada se recomienda utilizar un papel grueso que al ser humedecido no se ondula.

Las acuarelas suelen llegar al mercado principalmente en pastillas ubicadas sobre soportes plásticos e incluyen un pincel: éste suele ser duro, está elaborado para ser vendido, no para ser utilizado: el pincel para acuarela debe ser de pelo blando.

Una práctica anterior a la acuarela y a la tinta china, puede ser la aguada de materiales naturales.



Proyecto para casa en el Delta. Tigre.



Proyecto fachada para ciudad.



Cúpulas

El té, la yerba mate, el agua de remolacha hervida, limón, zanahorias, y hasta el perejil y la espinaca, tiñen con colores que perfectamente se prestan para realizar aguadas.

El papel sobre el que se trabaja es importante: no es lo mismo trabajar en una hoja de resma que en un papel grueso y poroso. Los alumnos deberán contar con trapitos humedecidos para poder limpiar sus pinceles, ésta obviedad no suele ser tenida en cuenta, y se termina pintando como se puede pero mezclando los colores sin desecharlo genuinamente.

Entre las posibilidades que no debemos omitir es la de mostrar a los alumnos grandes acuarelistas de nuestro país y del mundo, para que puedan ver qué tipo de obras han realizado grandes maestros, para poder analizar las posibilidades del material, contemplar y disfrutar.

Xul Solar es uno de nuestros grandes acuarelistas y del mundo; su obra es sumamente inspiradora, y dar a los niños la posibilidad de observarla, interlocutar con ella y con los pares sobre su contenido, será enriquecedor.

También se puede trabajar el sentido estético del color y de la forma.

Sabemos que cuando se trata de pintura, quizás más que en cualquier otra forma de arte, esperamos ver la propia expresión del individuo sin traba alguna: su estilo artístico único.

Así como los niños pueden pintar libremente, también pueden aprender los tonos de color repitiendo composiciones pictóricas simples, aprendiendo cuestiones de técnica: mayor o menor fuerza del pigmento, claridad u oscuridad del tono, calidez o frialdad del color, humedad o sequedad del papel, rapidez o lentitud del trabajo, mezcla o separación de colores, y así sucesivamente.

Dentro de las acciones que propondremos, está entonces espectral obra de autor, fabricar pigmentos para colorear, utilizar acuarelas con pincel, hisopo y luego realizar producciones compartidas con tintas chinas entre varios.

Este último trabajo corolaría la producción ofreciendo la posibilidad de enriquecer la mirada y completarla en el trabajo conjunto.



Drago



Palacios en Bría.

OBSERVAR EN TODAS LAS ÁREAS Y EN TODOS LOS NIVELES

Con mucha frecuencia anotamos Observar... en nuestras planificaciones. Y también con frecuencia incluimos Observen... en las consignas que damos a los chicos. Y a pesar de todo eso, a veces nos escuchamos diciendo:

“Estos chicos de la sala de 5 no saben observar” o “¡Qué pobres son las observaciones de los alumnos de 4!” Es decir que se produce una brecha entre nuestros deseos y lo que los chicos logran.

¿POR QUÉ?

Veamos. En las situaciones de enseñanza intervienen distintas variables: lo que se espera, la/s estrategia/s seleccionadas, los recursos elegidos, etc.

Cuando todo no marcha como quisiéramos, hay que considerar el funcionamiento de cada variable separadamente.

¿LISTOS?

COMENCEMOS:

¿Es legítima nuestra aspiración a que los alumnos observen? Sí.

Y más que simplemente legítima, prescripta: los diseños curriculares indican “Observar”.

Avancemos a la siguiente variable:

¿Qué estrategias usé para que observaran?

Y, un poco más allá: ¿Enseñé a observar? ¿Le dediqué el tiempo necesario para observar primeramente entre todos (modelaje), luego les propuse una observación en pequeños grupos (andamiaje) y finalmente se observó individualmente, con instancia para verbalizar la metacognición incluida?

Ese sería el camino para pasar de lo interpsicológico (que es más fácil por la ayuda mutua) a lo intrapsicológico.

OBSERVAR NO ES SINÓNIMO DE DECIR “ABRACADABRA”

A todos se nos hace evidente que solo con decir “Observen”, la observación no se produce.

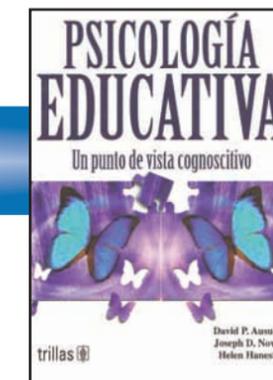
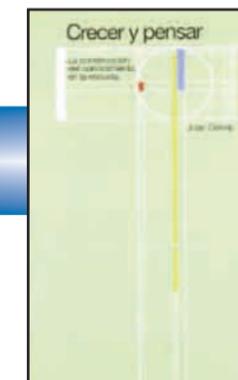
No es una palabra mágica, ni es de las que con solo pronunciarlas generan el hecho, como “Los declaro marido y mujer”. Tampoco tenemos la varita prodigiosa de las hadas de los cuentos de nuestra infancia.

¿QUÉ HACER?

Probemos de encauzarla originariamente con un cuestionario oral o escrito, consistente en preguntas vinculadas a lo que cada uno de nosotros quiera que los alumnos observen, porque observar es “mirar con un propósito”, dice Juan Delval en *Crecer y pensar*.

- Los datos que se releven, por lo tanto, dependerán del propósito con que se observe. Es decir que la finalidad de la observación nortea el proceso y pauta los resultados. Por ejemplo, no es lo mismo observar un ramo de flores para saber, en líneas generales, cómo es, que observarlo para decidir si es el más adecuado para ubicar en un determinado ambiente de la casa que tiene una decoración muy peculiar.

- Las características del objeto también empistan la observación: no es lo mismo observar un cactus que una violeta, entre otras cosas, por las calidades diversas que implica su manipulación.



- Asimismo, los conocimientos previos que el observador tenga acerca del objeto o situación observada influyen en su actuación; de haberlos, será cualitativamente superior. Esto es algo así como una extensión del marco conceptual ausubeliano.

- Finalmente, diremos que las condiciones en las cuales se observa influyen en los resultados: no es igual disponer de tiempo que no tenerlo, observar por temor que por placer, etc.

Llevado al plano didáctico, podría resumirse en tres consejos básicos: siempre comunicar a los chicos a qué queremos que atiendan especialmente y para qué van a usar la información que obtengan (eso contribuirá a que la observación se torne más significativa); antes de ponerlos a observar, ayudarlos a evocar lo que ya sepan al respecto (al compartir sus saberes previos, cada uno aumenta los propios); y calcular el tiempo necesario para no tener que apurarlos luego.

Para comunicar los resultados de la observación, es menester enumerar las características en algún orden y usar un lenguaje claro; a ese hecho se lo denomina descripción. Uno de los requisitos de la observación es la búsqueda de la objetividad, por lo cual hay que procurar no incluir afirmaciones teñidas de subjetividad, por ejemplo, en el caso de la flor, decir “es de color agradable”; “agradable” no es un concepto unívoco, su significación es relativamente ocasional; para alguien el rojo puede ser agradable y para otros, no, dependiendo quizás de su historia previa

Una literatura infantil que da miedo

“... ninguna literatura es en realidad infantil...”

María Luján Picabea

En nuestras conversaciones diarias el miedo está presente, activo, esperando el intersticio, la grieta, para hacer su entrada.

Aparece “colándose” en expresiones como morirse de miedo, se me heló la sangre, temblar de miedo, se me hizo un nudo en la garganta, se me pararon los pelos, se me pusieron los pelos de punta, tengo la piel de gallina...

Y es que, ¡enorme paradoja!, aquello que nos asusta también nos genera una emoción embargante, produce un atractivo especial.

Sigmund Freud sostiene que lo siniestro nos espanta y nos atrae, que tiene un matiz familiar, conocido, pero a la vez oculto, que de pronto se descubre como extraño. Lo familiar, entonces, adquiere un sesgo perturbador, inquietante, que coquetea por su ambigüedad: conocido/desconocido. Esa condición es la que invita a sumarse al juego.

Pero ¿cómo definir el miedo?, pues como una emoción que se experimenta ante un peligro inminente y que desencadena una serie de reacciones: se acelera el pulso, se dificulta la respiración, aparece sudoración y tensión en los músculos.

Aun cuando estas sensaciones a simple vista resulten desagradables, tienen cierto encanto y la literatura da cuenta de ello.

Desde la antigüedad se conocen relatos de terror poblados de brujas, madrastras malvadas, ogros y monstruos de todo tipo.

Los niños han escuchado versiones de los hermanos Grimm y de Perrault desde las salas del jardín.

La literatura posibilita abordar el miedo, saborearlo y también superarlo. En la escucha de esos relatos los niños hallan la posibilidad de asomarse a sus propios temores y a sus angustias y volverlos tolerables, manejables.

Bruno Bettelheim, autor de *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. B. A.: Planeta, 2009), expresa:

“Para dominar los problemas psicológicos del crecimiento —superar las frustraciones narcisistas, los conflictos edípicos, las rivalidades fraternas; renunciar a las dependencias de la infancia; obtener un sentimiento de identidad y de autovaloración, y un sentido de obligación moral—, el niño necesita comprender lo que está ocurriendo en su yo consciente y enfrentarse, también, con lo que sucede en su inconsciente. Puede adquirir esta comprensión, y con ella la capacidad de luchar, no a través de la comprensión racional de la naturaleza y contenido de su inconsciente, sino ordenando de nuevo y fantaseando sobre los elementos significativos de la historia, en respuesta a las pulsiones inconscientes.”

A través de funciones estudiadas por Vladimir Propp en *Morfología del cuento* (España: Fundamentos, 2011) los relatos clásicos permiten proyectar los miedos: a la oscuridad, al abandono de los padres, a la muerte, a ser devorados...

Además, estos textos pueden abrirse en un abanico de significaciones cuando muestran la prohibición y la transgresión, las amenazas, las pruebas a las que debe someterse el héroe, el conflicto por la apariencia y por supuesto, también la posibilidad de hacer alianzas, de triunfar y de tener un final feliz.

De lo expuesto se desprende que los textos de miedo instalan un juego simbólico, “un como sí”, en el cual los receptores pueden armar una realidad diferente y constituirse como sujetos.



Continuidad de los parques
Julio Cortázar



Ciertos es que muchos de los cuentos tradicionales exhiben un sinfín de hechos de extrema crueldad que, en múltiples ocasiones, son censurados o modificados para su lectura a los niños. Sin embargo “dulcificar o ablandar los terrores puede ser un gesto necesario pero riesgoso a la vez”.

Ana Garralón, especialista en literatura y autora de *Historia portátil de la literatura infantil* (España: Anaya, 2001) dice:

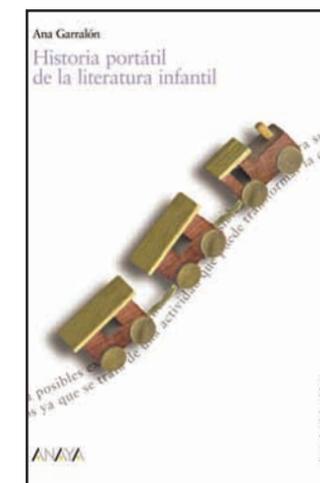
“Yo creo que ahora mismo no hay libros de terror. La mayoría de libros de monstruos y criaturas similares están descafeinados (sin simbología, sin ambiente, sin nada de terror). Usan palabras propias del género porque saben que son asuntos que gustan a los niños y venden.”

“La paulatina depuración de elementos de terror en los cuentos populares para niños ha ido en paralelo con un concepto ingenuo y sobreprotector de la infancia. Los temas horrorosos, los detalles procaces y cruentos se han ido disolviendo lentamente en una prosa con pretensiones de suavizar acontecimientos que, se piensa, pueden traumatizar a los más pequeños. De esta manera, lobos, brujas, duendes, ogros, dragones y monstruos han pasado a un estadio de buenos bichos que, en lugar de suscitar miedo o inquietud provocan la risa, incluso la pena”.

En definitiva, cuando los chicos se sumergen en los “cuentos de miedo”, saben que se trata de un juego, de una ficción, que esos hechos terribles les ocurren a los personajes y que siempre es posible un desenlace feliz.

“La maravillosa riqueza de la experiencia humana perdería parte de su gratificante alegría si no fuera por las limitaciones que debemos vencer. La cima no sería ni lamitad de maravillosa si no hubiésemos cruzado antes los valles oscuros”.

Helen Keller



EL CONCEPTO DE SUPERFICIE ANTES DE LA MEDIDA DE LA SUPERFICIE

(Segunda parte)

“...se nos permite explorar y describir el espacio físico por medio de las magnitudes longitud, superficie, volumen y abertura de ángulo...”

Linda Dickson: *El aprendizaje de las matemáticas*. Barcelona: Labor, 1991. Citado en los N.A.P.

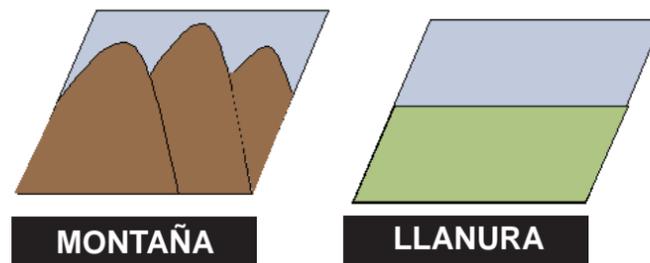


Se puede agregar un trabajo interdisciplinario con contenidos de otras áreas, por ejemplo Geografía. A continuación se citan algunos ejemplos de posibles respuestas:

- Se vende un departamento de 65 m².
- Rusia tiene más superficie que Estados Unidos.
- La mayor superficie de la región es montañosa.
- Es un fruto de superficie verde y rugosa.
- La luna se refleja en la superficie del lago.
- Se debe impermeabilizar toda la superficie descubierta.
- La lámina debe apoyarse sobre una superficie plana.
- Se quemaron 200 hectáreas de superficie.

La palabra superficie aparece usada para indicar extensión y límite del departamento, para señalar la extensión territorial de un país y compararla con la de otro, cuantificar y caracterizar una parte como diferente de otras, caracterizar objetos de acuerdo con propiedades de su exterior o identificar una porción de su parte externa o el comportamiento que en ella se verifica. También se utiliza la palabra superficie dando condiciones de la misma, por ejemplo plana. Además aparecen usos en los que el lenguaje no distingue la extensión ocupada del contenido afectado, no se quema una cantidad de la magnitud superficie sino lo que allí se encuentra.

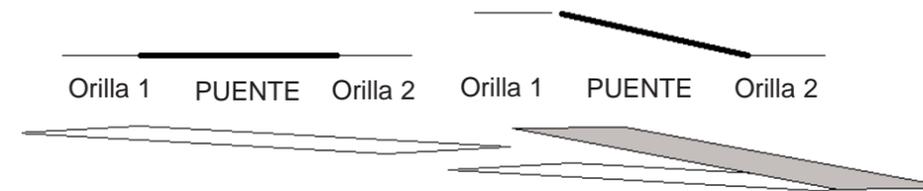
Resulta interesante señalar el significado dado al término superficie desde las distintas disciplinas. Por ejemplo, en Geografía solo se hace referencia a extensión según latitud y longitud, luego si dos extensiones así consideradas son iguales las superficies geográficas son iguales, no interesa el relieve de las zonas en cuestión.



En el artículo anterior consideramos la superficie como una cualidad de las figuras que nos permite compararlas y para eso propusimos cubrir una figura con otras figuras mediante la construcción de rompecabezas, recurso surgido de intereses y propuestas de alumnos del segundo ciclo de la escuela primaria. Continuamos realizando actividades que permitan avanzar en aproximaciones al concepto de superficie y lleven gradualmente a comprender el significado de las mediciones correspondientes a esta magnitud. Con esta finalidad tendremos en cuenta algunas referencias a la idea de superficie provenientes de la vida cotidiana.

Se presentará la siguiente propuesta: “registrar lo escuchado en medios de comunicación y en conversaciones espontáneas, y buscar en publicaciones escritas distintos usos dados a la palabra superficie”.

En cambio, desde el punto de vista geométrico la superficie de tierra es distinta si se trata de llanura o de montaña. Para ilustrar esta afirmación consideremos un puente de 3 m de ancho que debe unir una distancia de 8 m entre dos orillas. Si la distancia es horizontal la superficie del puente es 24 m². Si las dos orillas están a distinta altura la superficie del puente es mayor dependiendo del ángulo de inclinación, ya que el ancho no varía pero su longitud, sí. Si se mantiene la longitud del puente, el mismo no permite. También desde el punto de vista geométrico es importante distinguir

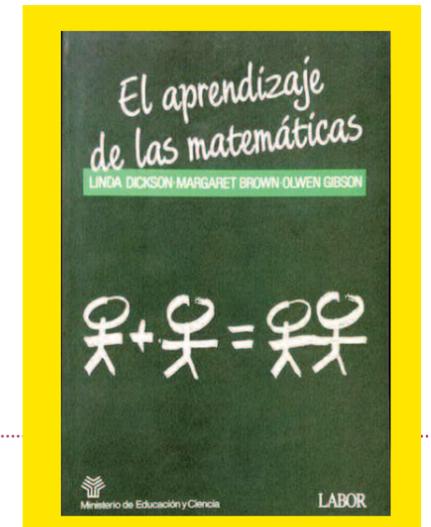


una superficie plana de una superficie curva; en el primer caso es posible trazar sobre ella rectas en cualquier dirección; si esto no sucede, se trata de una superficie curva. La definición tradicional de Euclides: “Una superficie es aquello que sólo tiene longitud y anchura”, resulta fácil y útil pues alude a términos intuitivos.

Para superficies planas, tanto en Matemática como en Física, se suelen considerar dos dimensiones: largo y ancho. En general se utiliza el término superficie para hacer referencia a la porción de plano ocupada por la figura y se reserva el término área para indicar la medida de la superficie con respecto a otra superficie definida como unidad, o sea el área es un número.

La comprensión del concepto de medida y en particular de medida de superficie requiere un intenso trabajo previo de comparación de figuras según sus superficies.

En **cuarto grado** se plantean situaciones que llevan a comparar figuras formadas por cuadrados, rectángulos u otras figuras que puedan dividirse en cuadrados o rectángulos, de manera que se determinen relaciones de igualdad de superficie o de desigualdad indicando doble, triple, mitad, tercera parte, cuarta parte. En todos los casos debe aparecer la exigencia de justificar lo afirmado y para ello es esencial el trabajo gráfico sobre las figuras que permita mostrar que con todas las partes de una figura se



puede cubrir otra o se puede cubrir solamente una parte y que esta parte tiene como superficie una determinada fracción de la superficie de la figura inicial.

En **quinto grado**, el trabajo de comparación efectuado es similar pero más complejo a causa de la introducción de triángulos en la descomposición y recomposición de las figuras cuyas superficies se busca relacionar.

Es interesante presentar diferentes triángulos rectángulos con los que se puedan formar figuras cuadradas, rectangulares y combinadas, lo que permite visualizar superficies que sean mitades y cuartas partes de las superficies de otras figuras tratadas.

En **sexto grado**, se aborda el trabajo de comparación teniendo en cuenta figuras conocidas cuyos cálculos de superficie se estudian como contenidos conceptuales del nivel.

Un trabajo gráfico articulado con los problemas numéricos efectuados posibilita mantener la vinculación entre los resultados obtenidos a través de operaciones y el significado de la medición como relación entre la superficie que se pretende calcular y la superficie utilizada como unidad.

VALORES, DERECHOS Y OBLIGACIONES

En la enseñanza primaria los diseños curriculares reservan un espacio para proponer la temática de los valores con los niños. Los valores humanos, entendidos como un conjunto de reglas que pretenden establecer una sana convivencia entre las personas, deben ser aprendidos desde pequeños.

Esta tarea ha de ser encarada ya desde las familias, pero la escuela, como agente socializador, tiene la oportunidad de presentar a sus alumnos ocasiones en las cuales puedan reconocer, practicar y defender los valores básicos de los seres humanos. En muchos casos, el tratamiento de esta temática puede encontrar puntos de tensión en contextos en donde se confunde la enseñanza de valores tales como la disciplina o el respeto con autoritarismo.

Es precisamente en dichos ambientes donde es más perentorio inculcar, desde pequeños, los valores esenciales que hacen a la condición humana. Es así que el docente, llamado a presentar las disposiciones que existen sobre este particular, debe contar con un bagaje de conocimientos adecuados en el momento de iniciar su tarea.

En primer lugar, habrá de recopilar la información existente sobre cuáles son los valores universalmente aceptados y escoger aquellos que pueden introducirse desde el área de Ciencias Sociales —del mismo modo podrá trabajar la escuela entera, haciendo una tarea de coordinación intra e interciclos y hasta interniveles—. Un afiche en el aula, a la vista durante parte el ciclo escolar, podrá ilustrar y acompañar nuestras clases en lo cotidiano; por ejemplo, el que se encuentra disponible en:

<http://materiaeducativo.org/wp-content/uploads/2014/09/Valor1.jpg>



De igual modo, el reconocimiento de los derechos es tan importante y esencial como la reflexión sobre las obligaciones, que muchas veces son olvidadas a causa de una engañosa y dudosa defensa de los derechos. No hay ejercicio de derecho de alguno si no va acompañado del respeto al derecho de los demás.

El ejercicio de estos derechos es independiente.

“... de nuestra nacionalidad, lugar de residencia, género, origen nacional o étnico, color de piel, religión, idioma o cualquier otra condición.

ONU, Declaración universal de los derechos humanos.

Disponible en:

<http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>

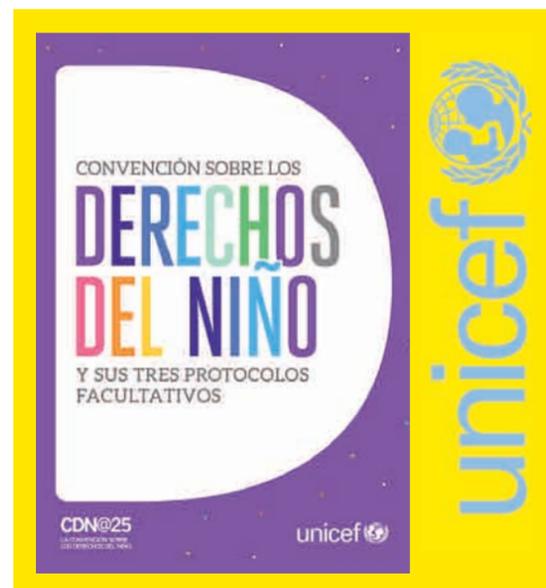
Dentro del amplio abanico de derechos de los cuales debe gozar una persona, se encuentran los denominados de primera generación (derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad, a la nacionalidad, entre otros), los derechos de segunda generación (derecho al trabajo, a la educación, salud, salarios justos) y de tercera generación (derecho a vivir en un ambiente sano, por ejemplo).



Pero Naciones Unidas también dedica un espacio fundamental para los derechos de los niños; en este sentido UNICEF lleva a cabo una misión importantísima con el fin de asegurar que los distintos estados adhieran a instrumentos legales que difunden los derechos básicos para la población hasta los 18 años de edad:

“La Convención sobre los Derechos del Niño es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales.

En 1989, los dirigentes mundiales decidieron que los niños debían de tener una Convención especial destinada exclusivamente a ellos, ya que los menores de 18 años precisan de cuidados y protección especiales, que los adultos no necesitan. Los dirigentes querían también asegurar que el mundo reconociera que los niños y niñas tenían también derechos humanos”.



¿CÓMO TRABAJAMOS ESTOS TEMAS EN EL SEGUNDO CICLO DE LA ESCUELA PRIMARIA?

De acuerdo al año en el cual estemos trabajando, las herramientas de las que podremos disponer variarán. Por ejemplo:

- Proyección de videos cortos motivadores.
- Observación de imágenes y fotografías.
- Lectura de párrafos narrativos sobre problemáticas que atraviesan los niños en áreas subdesarrolladas.
- Lectura de artículos periodísticos sobre hechos puntuales ocurridos en diversos lugares de nuestro país.

Con el antecedente de las normas sobre derechos humanos, establecidas por la ONU en 1948 (Declaración Internacional de Derechos Humanos) esta suposición acerca de la igualdad de la cual deben gozar todas las personas, la Convención de los Derechos del Niño articula específicamente los

derechos para que los pequeños se desarrollen en su máximo potencial. Cabe aclarar que una convención es un acuerdo entre países que se comprometen a respetar las leyes acordadas.

Estas normas jurídicas tienen como finalidad proteger a las personas, especialmente a las que, por su corta edad, son más vulnerables. Salud, educación, familia, identidad, son algunos derechos inalienables de los que niños.

¿CUÁL ES LA SITUACIÓN EN LA REPÚBLICA ARGENTINA?

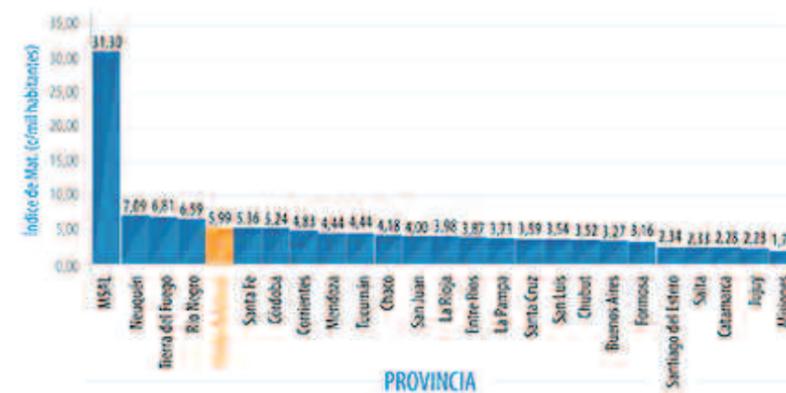
Previamente a todo análisis de las características nacionales respecto a los derechos de la población en general y de la niñez en particular, deberá conocerse cuáles son los parámetros que deben ser tenidos en cuenta:

“La situación de la niñez y la adolescencia en Argentina puede analizarse sobre la base de las brechas existentes entre la realidad actual y el cumplimiento pleno de los compromisos asumidos por el país, teniendo en cuenta lo contemplado en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). La CDN considera a todos los niños y adolescentes sujetos de derecho. Este documento, ratificado por Argentina en 1990, configura el horizonte al cual deben apuntar los esfuerzos de las políticas públicas y el accionar de la sociedad en temas que afectan a las personas menores de 18 años”.

Unicef: Convención de los derechos del niño.

Disponible en:

<https://www.unicef.org/argentina/spanish/children.html>



Fuente: Dirección Nacional de Regulación Sanitaria y Calidad en Servicio de Salud, en base al REFEPS. Año 2013

A partir de esta base, los docentes podrán proceder a comparar datos cuantitativos y cualitativos, imágenes, historias de vida, que permitirán examinar el camino que recorre un país en pos de aquello que considera esencial para la vida digna de sus habitantes.

EL USO DEL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE CIENCIAS NATURALES II

La mayoría de los docentes declara usar el texto escolar en su trabajo de aula. En muchos hogares, el libro de texto es el único que existe. Sólo estos dos datos ponen de manifiesto la importancia y el potencial de los libros de texto a la hora de enseñar y de aprender.

Nuestro objetivo en este artículo es acercarles ideas para poder sacar mayor provecho a este recurso pedagógico y también analizar algunos riesgos en su uso.

Un primer aspecto a trabajar es el mito muy arraigado en los niños, y también en algunos docentes, que sostiene que "Los libros de texto son fuentes incuestionables de conocimientos científicos", "Si está escrito, es verdad".

Así el libro de texto se convierte en depositario de la cultura y el saber. En estos casos, deberíamos recordar que:

- La ciencia no ofrece verdades absolutas, sino conocimientos verosímiles (porque intentan acercarse a la verdad, pero no revisten carácter absoluto) y provisorios (porque están sujetos a revisión permanente).
- Los libros están diseñados bajo ciertos intereses políticos y económicos.
- A veces presentan errores conceptuales o metodológicos.

Otro problema frecuente es el papel que el docente le da al libro dentro de su práctica profesional.

Lamentablemente, desde muchas editoriales, y aún desde la comunidad de padres, existe la tendencia a descalificar al maestro, considerándolo una persona cuya única función es la de repetir la información que ya ha sido preparada por otros cuyos conocimientos profesionales son superiores a los suyos.

Dentro de este marco, pareciera que para ser docente, sobre todo en los niveles elementales, sólo basta con una buena presencia, paciencia, la elección de un "buen texto" para seguir sus propuestas.

También es muy común que las familias valoren la actividad de la escuela en función de los materiales impresos que utilizan sus hijos.

Por otro lado, hay que señalar que durante la formación docente, no se aborda la problemática del trabajo con libro de textos, porque se asume que los futuros egresados ya saben cómo manejarlos. De este modo, los maestros se enfrentan con este material en el aula, teniendo como único referente los recuerdos del uso que hicieron como alumnos durante su escolaridad.

Este contexto configura un escenario muy favorable para que se produzca la sumisión del docente a las propuestas editoriales, el reduccionismo metodológico y la desprofesionalización.

A partir de lo expuesto, podemos reconocer dos modelos profesionales bien marcados, cuyas diferencias se justifican por el uso que hacen del libro de texto: modelo de dependencia profesional y modelo de autonomía profesional. Obviamente, entre estos dos extremos del continuo hay una escala de grises.

En el primero, podemos reconocer docentes pasivos, influenciados, acrílicos, que no cuestionan su trabajo, sumisos a la imposición exterior, y cumplidores con las obligaciones de la transmisión curricular impuesta. De esta manera se generan alumnos con idénticas características.

En este modelo, el currículo se desarrolla mediante una práctica rutinaria que conduce a los alumnos al aburrimiento y al desinterés. No hay cabida para la reflexión, la confrontación, la crítica, el pensamiento creador y la reconstrucción de los contenidos curriculares.

En el segundo modelo, identificamos profesionales activos, que para planificar se basan en el Diseño Curricular, en vez de usar el libro de texto con ese fin. Estos docentes tienen una actitud crítica y reflexiva, se autoevalúan, se perfeccionan y propician el pensamiento divergente. En sus clases, el libro de texto no sólo es leído, sino también pensado e interpelado, con el objeto de construir el propio conocimiento, en un ámbito de reflexión, intercambio y participación.

¿QUÉ SUGERENCIAS ENUMERAR PARA CONSOLIDAR GRADUALMENTE EL SEGUNDO MODELO?

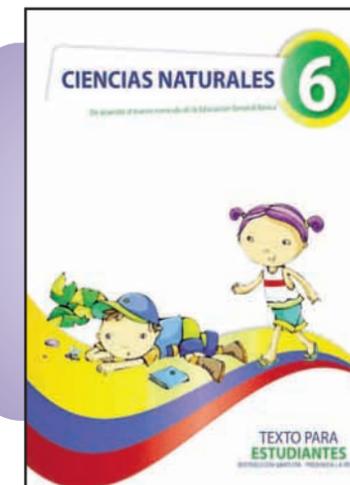
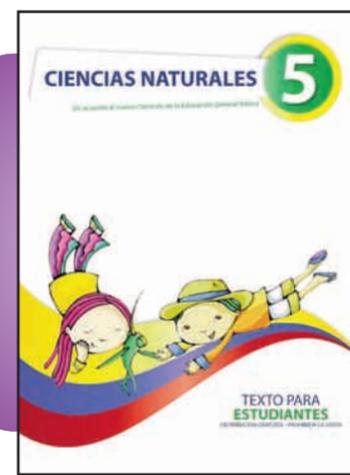
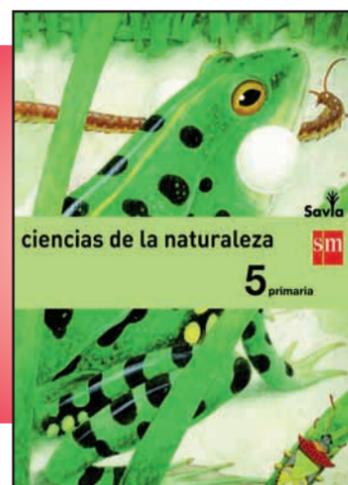
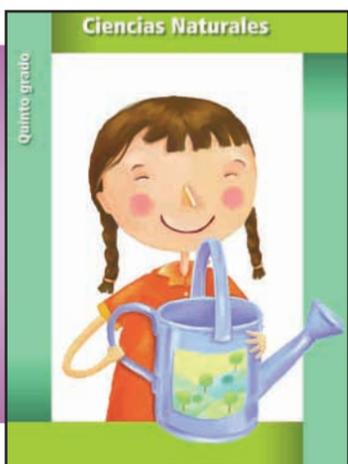
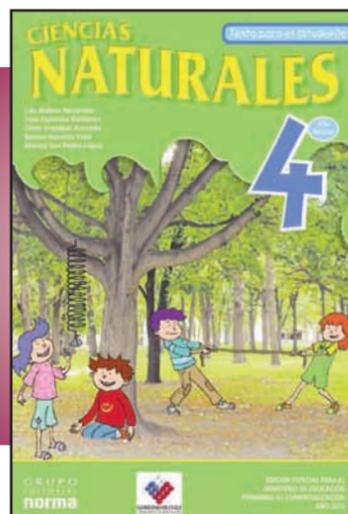
Deberíamos tener siempre presente que:

- Es el docente como profesional quien debe interpretar y ejecutar su visión del currículum de modo de contribuir a un aprendizaje de calidad.
- Es muy importante, contextualizar las propuestas del libro de texto, en función de las necesidades de los alumnos con los cuales vamos a interactuar y del entorno cultural en el que nos movemos.

Nos referimos a modificar y adaptar las actividades al inicio de los temas para facilitar el reconocimiento de ideas previas de los alumnos y su posible contradicción, reorganizar contenidos, insertar ejemplos relevantes del contexto local, desechar materiales demasiado difíciles o redundantes, omitir actividades poco significativas, relacionar el material con acontecimientos de actualidad, priorizar actividades que llevan al desarrollo del pensamiento crítico.

- El libro no debe ser utilizado solo como fuente de conceptos, sino también como recurso para trabajar procedimientos. Con frecuencia los libros proponen actividades centradas principalmente en los conceptos. Por este motivo, es muy importante poner el foco en los contenidos procedimentales. De no hacerlo, estaríamos fomentando un aprendizaje memorístico y repetitivo. Recordemos que los contenidos procedimentales son los principales promotores del desarrollo cognitivo (habilidades de razonamiento) de los alumnos.

- Resulta indispensable combinar el uso del libro con otros recursos pedagógicos que podrían ser libros de texto de otros autores, búsquedas en internet, enciclopedias, libros especializados, entrevistas o actividades en otros formatos, con el fin de propiciar el desarrollo de múltiples competencias cognitivas que contribuyan a mejorar la calidad de sus razonamientos.





Latinoamérica. Expresión e identidad

HISTORIA, CULTURA, IDENTIDAD

A lo largo de un extenso y difícil recorrido, tras genocidios masivos e incomparables en su dimensión, nuestros pueblos originarios han logrado identificar problemas comunes, necesidades compartidas, formas de lucha y de organización que los hermanan solidariamente en su semejanza y en su diversidad.

Sus propias experiencias educativas, como la del MOCASE, Movimiento campesino de Santiago del Estero, la de la Túpac Amaru en San Salvador de Jujuy, las escuelas zapatistas en México, llevadas a cabo en territorios muy diversos, con muy diferentes niveles de autonomía, prueban la necesidad de seguir andando esos caminos.

Esos son saberes previos de nuestras comunidades, sobre los que habrá que construir los nuevos. El camino de la construcción de la identidad de los pueblos de Latinoamérica es el de su definitiva emancipación y pasa necesariamente por la solidaridad, que nutre sus experiencias.

Recurso, una vez más a lo argumentado:

Las canciones, que, en muchos casos, nuestros estudiantes del Segundo Ciclo conocen, o que han sido escuchadas y cantadas por sus padres o abuelos, son memoria de la sociedad y hacerlas propias es apropiarse de los derechos que alguna vez fueron conculcados, o que algunos sueñan con volver a quitar a la sociedad y, en especial, a los jóvenes.

La lucha de los pueblos por su libertad y su independencia es fuente de ejemplos solidarios. Y siempre ha estado acompañada por canciones.

En este mismo fascículo virtual publicamos una colaboración destinada al Primer Ciclo con idéntica temática.

Resulta inevitable recurrir a algunos de los argumentos expuestos en ese artículo, para su fundamentación.

Creo que nuestro trabajo puede y debe tener un rol protagónico en aspectos que hacen a la formación de la identidad de nuestros niños y niñas, y, en otro nivel de análisis, puede ser fundamental en la formación de la identidad cultural de los pueblos latinoamericanos.

La Educación universal es reconocida como un derecho. Obviamente, esto involucra a la Educación Artística y, por ende, a la Educación Musical. Sin embargo, ha habido, en nuestro continente, precisamente, intentos de algunos Estados por dejar de sostenerla. Sabemos que la Educación Musical constituye un aporte valioso para el desarrollo pleno de las potencialidades cognitivas.

Pero también sabemos que el desarrollo emocional y social de las personas, y, consecuentemente, de los pueblos, está íntimamente ligado a los estímulos y la expresión musical.

La Educación Musical, por ser muchas veces menospreciada, debe ser especialmente valorada en este aspecto formador.

Desde las canciones patrias, las que tienen un contenido social y político, las que han marcado la rebeldía de adolescentes y jóvenes en distintas décadas, o las más candorosas expresiones folclóricas infantiles, nos llegan mensajes de la identidad de los pueblos, pacientemente contruidos a través de la expresión musical popular.

Las luchas del presente, de las que nuestros niños son testigos o partícipes, están siempre acompañadas por las manifestaciones musicales.

Las marchas pidiendo justicia por distintos hechos, las movilizaciones de trabajadores, de sus docentes, de desocupados, las que tratan de crear conciencia sobre la violencia de género, son hechos cotidianos, no ignorados por ellos. Y tanto el canto como los instrumentos son elementos infaltables por su capacidad para movilizar y aglutinar voluntades.

La participación de las familias puede y debe ser un gran apoyo para la tarea escolar. Y favorecer el diálogo de nuestros niños con los adultos es tanto una herramienta como un objetivo.

El ejercicio de la solidaridad está unido a al ejercicio de la libertad de expresión. Y la expresión es la razón de ser de nuestra actividad docente musical.

Improvisación, expresión, solidaridad, identidad

Violeta Hemsy de Gainza escribió sobre La Improvisación:

“Las dos formas de improvisación responden al esquema del crecimiento y, por ende, a todo el proceso educativo que, fundamentalmente, se preocupa de:

- la ABSORCIÓN o internalización de formas nuevas (proceso de alimentación),
- la EXPRESIÓN o externalización de lo que un individuo ya posee.

La integración de ambos procesos conduce a la comunicación y a la toma de conciencia, objetivos primordiales de toda educación.”

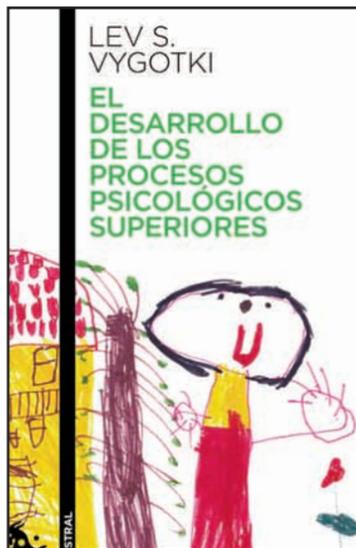
Es necesario nutrirse de estímulos para luego expresar, tras un proceso de incorporación y elaboración. Esto se refiere no sólo a la elaboración conceptual.

Debemos estimular a nuestros estudiantes a observar con interés, los fenómenos sonoros, las influencias de la cultura en la que viven, a nutrirse de nuevas experiencias estéticas, valorando lo que nosotros podamos aportar, indagando en lo que sus familias puedan compartir, lo que sus propios compañeros tienen para expresar.

Si nosotros somos abiertos y damos el ejemplo escuchando y valorando, tendremos mayores posibilidades de ser escuchados y aceptados por ellos.

Y, si saben que esperamos sus propuestas con interés, estarán más motivados para aportarlas.

Citando conceptos de **Lev Vigotsky** en *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, estaremos transitando un trayecto solidario para ayudarlos a andar el camino desde una zona de desarrollo real, hasta una próxima, en la que puedan enriquecer sus potencialidades expresivas.



CAJA MÁGICA



Vamos a realizar un proyecto compartido con el área de Prácticas del lenguaje, en el que abordaremos la elaboración de un storyboard para ilustrar un cuento de elaboración propia de los niños.

Este trabajo funcionará interactuando entre áreas y complementando las fortalezas de los alumnos, quienes podrán explayarse en el sentido que mejor puedan expresarse.

De esta manera todos trabajan eligiendo donde se sienten más seguros para desarrollar su potencial.

Basándonos en el concepto de caja mágica, preguntaremos a los alumnos qué tipos de cajas mágicas pueden imaginar, qué tamaño y forma tendría dicha caja y luego pediremos que traigan diversas cajas de sus casas.

El acopio de material será de gran importancia: no se puede elegir si se tiene poco material; pero si, en cambio, se cuenta con muchas cajas, cada alumno podrá elegir una, aunque no sea la que trajo.

Una vez elegidas las cajas se procederá a una segunda selección y se elaborará la caja mágica perteneciente a cada grupo.

Dado que los grupos están integrados por dos o tres participantes, se llega a acuerdos para que por grupo solo quede una caja que se intervendrá, aunque también la intervención puede realizarse por sumatoria de cajas que se acumulan, que se incluyen una dentro de otra o que se pegan para hacer una caja compuesta.

INTERVENCIÓN DE LA CAJA MÁGICA

La caja resulta intervenida cuando se colocan o quitan partes; puede realizarse un collage en el que se peguen trozos de juguetes en desuso, o atravesarla con algún objeto que pertenece a un universo, por ejemplo la cocina (se interviene la caja atravesándola con cucharas, o en la tapa se pega una tapa de olla, etc.); otra opción será intervenir con objetos pertenecientes al universo baño (una gorra de ducha, una esponja, broches de cabello... pueden ser los objetos que decoren la caja).

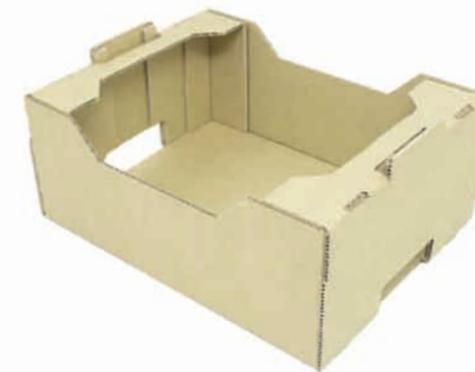
La caja luego será pintada; se pueden realizar agujeros o colocar tubitos de rollo de papel higiénico para darle volumen e ir alejándose del concepto de "caja" tradicional.

Esta caja tendrá lugares para espiar, para soplar, para agitar, y otros hasta donde llegue la imaginación.

Luego habrá que pensar qué tipo de historia se guardará en esa caja y los alumnos procederán a inventarla, quizá mientras pintan y pegan diseñándola ya pueden ir bocetando la idea, y luego escriben la historia, y aquí es donde escribe uno y participa el resto del grupo; para ello los niños despliegan su subjetividad y aportan en donde sus fortalezas se desarrollan con mayor potencia.

La historia será acompañada con la docente de Prácticas del Lenguaje, conservando algunas indicaciones para que la producción sea posible:

- La historia será narrada en tercera persona.
- No tendrá más de dos personajes.
- Las acciones serán claras.
- Se debería poder contar apoyando las escenas con imágenes.
- La caja ser el leit motiv de la historia, su casa, su espacio escénico, la guarida del héroe o la morada del villano o el laboratorio en el que se cocinan las historias.



Una vez que los alumnos han realizado la caja y escrito la historia se realizará el storyboard. El storyboard es el procedimiento por el cual se cuenta una historia en vez de con palabras con imágenes; en el caso que nos convoca, con dibujos realizados por los niños.

Dichas imágenes están organizadas con una secuencia lógica y pueden ir acompañadas por un texto.

El storyboard no es la historia de principio a fin sino que es su síntesis, armada a modo de historieta.

Con esa guía los alumnos colaborativamente van a construir los personajes en cartón y otros materiales planos o con algo de cuerpo y realizarán una dramatización, que será disfrutada por los pares.

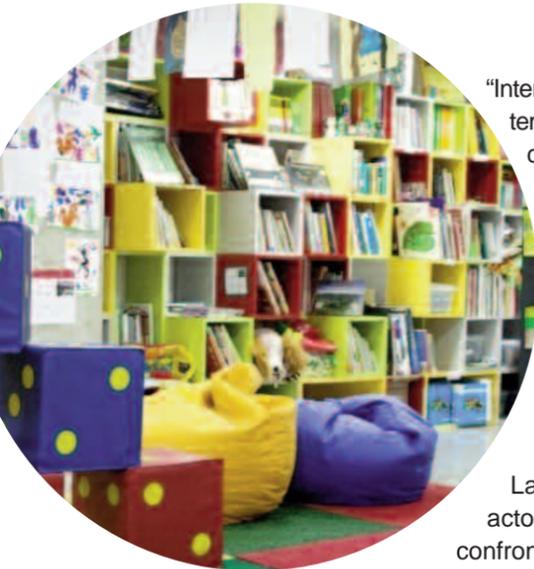


LAS INTERVENCIONES DOCENTES EN EL JUEGO DE LOS NIÑOS

“El conjunto de las intervenciones por parte del coordinador adulto tiene por objeto incrementar el intercambio entre los niños, abrir el diálogo, promover la actividad representativa y complejizar los supuestos cognitivos.

Para ello, interroga, amplía la escucha, realza ideales e incongruencias, fisura certezas, pide y confronta opiniones; en síntesis, destaca el posicionamiento individual de cada uno de sus alumnos.”

Silvia SchlemensonKen Robinson.



“Intervenciones docentes” es el tema al que vamos a referirnos, considerándolas en contexto de juego de los niños.

No se trata de preguntar por preguntar, de actuar por actuar, de intervenir por intervenir sino qué preguntar, cómo intervenir, cuándo y para qué...

La intervención engloba al acto de acompañar, escuchar, confrontar, intercambiar, reflexionar, descubrir, incorporar novedades, oportunidad de integrar diferencias, transformación, confianza para desplegar el potencial de cada uno.

Considerar que las intervenciones son un punto de reflexión permanente de manera de abrir esos espacios para pensar, para cuestionar, para compartir sus opiniones, enriquecerse, aprender.

“No hay riesgo sino riqueza en la diversidad si creamos condiciones para la comunicación entre las heterogeneidades...”

Diario La auténtica defensa, 12/3/2008.

Esta frase para reflexionar, tendría que ser nuestra justificación para perder el miedo al fracaso, al error, ya que en ocasiones el mismo miedo es lo que no nos permite tomar el riesgo, pues es a través del juego que los niños podrán desplegar su potencial.

La escuela debe ofrecer espacios lúdicos confiables para jugar, aprender e interactuar con los otros.

Sabemos que es a través de las propuestas lúdicas que se constituye el medio más significativo para vincularse, interactuar y aprender con los otros. En este contexto es el docente el que tiene un papel principal como planificador, modelo y mediador del aprendizaje.

Es él quien debe crear las condiciones didácticas apropiadas para valorar las diferencias.

Cada docente orienta su práctica para facilitar la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes por parte de los alumnos, desplegando las estrategias didácticas adecuadas “para encontrarse con las posibilidades” de los alumnos, para que a través de nuevas experiencias vuelvan a potenciar el impulso vital y de esa manera, ayudarlos a acceder al conocimiento respetando sus ritmos, necesidades, intereses y culturas.

¿Cómo favorecer el desarrollo de potencialidades sin apartarnos de los contenidos curriculares? ¿Cómo orientar un medio ambiente estimulante para promover actividades creativas en relación con las distintas áreas del currículo?

Daremos dos ejemplos para tal articulación: la ludoteca y la cosoteca

LAS LUDOTECAS

Las ludotecas son un espacio de expresión ludo-creativa recibiendo una heterogeneidad de niños para desarrollar un programa de

co-educación, con posibilidades de participación de varias generaciones. Brindan actividades lúdicas para experimentar la creatividad a partir de materiales diversos. Corresponden a necesidades de integración social, de creación cultural y de permanente estímulo al crecimiento humano.

LAS COSOTECAS

Las cosotecas son un espacio donde los materiales no convencionales favorecen expresiones globalizadas, muchísimas producciones creativas, relaciones conceptuales de materias y también de materiales y personas. Se trata de poner la mirada en las habilidades, en la creatividad. La propuesta incluye el compromiso de una metodología que apela a la creatividad. No a las facultades creadoras sino a la imaginación creativa que todos poseemos.

La necesidad básica parte de los mismos niños cuando entienden y toman conciencia que el juego con los objetos de la cosoteca promueve experiencias de investigación necesarias para probar determinadas hipótesis de trabajo. Fija la atención en el propio aprendizaje, favorece el esfuerzo, constata errores y aprende de ellos. Al mismo tiempo le sirve al docente descubrir los talentos, los intereses de sus alumnos.

Para crear hay que jugar mucho en el aula, y con diversos objetos que el niño desarme y vuelva a armar, articular, asociarlos con los conocidos pensando en los no conocidos, imaginándolos, moviéndose, comparándolos, midiendo, pensando, sintiendo, desentrañando sus materiales, sus orígenes, enunciando sobre ellos, explicando, definiendo, conceptualizando, relacionándolos.

A modo de cierre podríamos decir que, jugando en la cosoteca, se promueve la creatividad, la imaginación, el aprendizaje. El juego es la actividad que abrirá la puerta de entrada al espacio social de los niños. El desconocimiento de los juegos, la vergüenza y la falta de espacio para desarrollarse lúdicamente, tornarán muy difícil la integración de algunos alumnos. Es nuestra responsabilidad enseñar a los niños a jugar, en grupos, en parejas, o solos.

Para ello, vale considerar como acción valiosa el ofrecimiento sistemático de éste tipo de espacios de aprendizaje, especialmente el de los juegos colectivos, en contextos diversos, en los que ellos puedan ir abriéndose a sus capacidades y talentos disponibles y dispuestos, por haber sido convocados y estimulados regularmente.

Las actividades educativas son construcciones sociales que se dan en contextos específicos. Tanto los procesos de enseñanza como los de aprendizaje cuentan con:

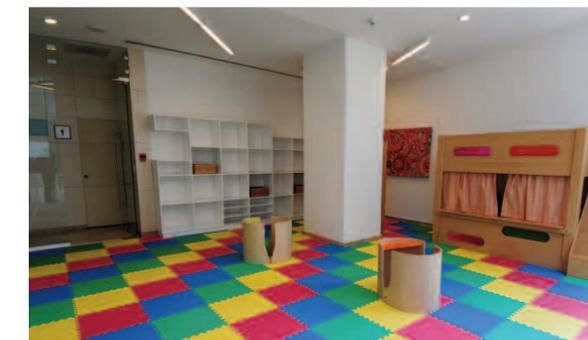


- un contexto o escenario educativo: podemos referirnos al aula o sala como el espacio privilegiado que contribuye a la formación de identidades individuales y grupales;

- los protagonistas que intervienen.

La intervención docente media entre el contenido y el sujeto que aprende, constituyéndose en un proceso de relaciones, donde la toma de decisiones y la articulación entre las mismas tiende a garantizar el desarrollo cognitivo a través de la realización de ajustes entre la propuesta y las posibilidades de los niños.

El éxito o el fracaso del proceso de enseñanza y aprendizaje, entonces, va estar directamente relacionado con el docente que exigiendo más o menos según las posibilidades que ofrecen los alumnos, regula las demandas y colabora en los niveles de competencia con el que cada niño viene, intentando acompañar a cada uno, con su mundo subjetivo, a mantener el interés por la acción lúdica que es puesta en juego.



INTEGRACIÓN ESCOLAR: Autonomía, autovaloramiento y autodeterminación

La Autonomía, el Autovaloramiento y Autodeterminación se constituyen en aspectos fundamentales que favorecen la integración pedagógica y social. Todo proceso educativo debe tener en cuenta programas específicos de intervención que ofrezcan las oportunidades necesarias, para que además de adquirir conocimientos académicos, los sujetos con discapacidad logren el máximo desarrollo de sus habilidades.

Los programas educativos deben responder a la etapa de la vida en que se encuentra la persona desde el nivel inicial hasta el laboral pasando por la escolaridad primaria y secundaria.

Esto demandará un dispositivo de andamiaje que brinde la cantidad y calidad de ayudas necesarias para el ajuste progresivo a pautas y ritmos de trabajo, comprensión de consignas, estrategias para la aceptación de consignas, estrategias para la aceptación progresiva de actividades más o menos estructuradas, espacios para desarrollar dichas actividades, tiempos en el aula y tiempos de recreo, deportes o recreación que respondan más a tiempos institucionales que personales.

De esto se desprende la necesidad del trabajo conjunto entre la familia, la escuela, y los distintos profesionales que trabajen con el alumno.

Las ayudas concretas, específicas y explícitas han de ajustarse de acuerdo al nivel de competencia del alumno y retirarse progresivamente, de modo tal que pueda transferirse al niño no solo un contenido escolar, una habilidad particular o una estrategia adecuada para relacionarse con sus compañeros, sino también un grado mayor de autonomía.

Estrategias de trabajo a tener en cuenta en todo Proyecto desde nuestro rol profesional:

1. La independencia y autonomía: Por ejemplo, poder desenvolverse solo (comer, vestirse, ir al baño, viajar solo, hacer compras, elegir y tomar decisiones).

2. El desarrollo de habilidades sociales y de valores:

Como por ejemplo, ser solidario, tolerante, compartir con otros niños, respetar a los demás, ayudar a otros y permitir ser apoyado.

3. El desarrollo integral del individuo

en las áreas de comunicación, pensamiento, motricidad gruesa y fina (que aprenda a hablar, saltar, correr, pintar, dibujar, manejar las tijeras, etc), el aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas y la adquisición de conocimientos generales de acuerdo con su edad y posibilidades.

4. Intervención con objetivos de trabajo claros de acuerdo a las fortalezas y necesidades de cada persona.

Supone una mejora en la calidad de vida de los sujetos. Asimismo, incluir los aspectos mencionados, colaborará con los objetivos de una verdadera integración, en donde cada alumno logre sentirse bien consigo mismo y con los demás, enfrentarse a nuevos retos en la vida y afrontar las dificultades que se le presenten con progresiva seguridad, intentando resolver y tomar decisiones por sí mismo, solo o con ayuda cuando sea necesario, propiciando la capacidad de asumir su propia responsabilidad frente a los aprendizajes.

SUGERENCIAS

- Dar la oportunidad de elegir entre dos ofertas parecidas de un mismo contenido, invitando a señalar las diferencias en cuanto a una u otra elección.

- Propuestas que partan de un conflicto a resolver por los alumnos. Lejos de suponer al conflicto como un obstáculo creemos que un desafío propio de la zona próxima de desarrollo cognitivo, propicia que se produzcan y establezcan nuevos aprendizajes.

- Agrupamientos. Toda forma de agrupamiento con otros, ya sea en parejas, tríos o más, la puesta en marcha de un dispositivo grupal es un espacio propicio para la confrontación de hipótesis y teorías infantiles.



- La pregunta. Incentivar toda forma de pregunta y estimular su uso ya que lejos de suponer el acto de preguntar como ligado a la ignorancia, preguntar supone un saber. Es una herramienta de intervención muy importante ya que favorece el aprendizaje, reflexión y conexión sobre un tema.

- Incluir como aspecto valorativo y calificativo, incluso en las evaluaciones, toda opinión personal acerca de diversas temáticas.

- Priorizar toda producción sobre toda forma de presentación. Por ejemplo: Una pregunta escrita puede ser respondida oralmente o un relato puede convertirse en texto grabado cuando aún no es posible la escritura.

- Alentar todo accionar desde un marco de responsabilidad, es decir los actos tienen consecuencias y frente a una puesta de límites será necesario dar a conocer el grado de responsabilidad y sus consecuencias.

- Priorizar toda forma de pensamiento sobre el razonamiento. Entendemos al pensamiento como capacidad de reflexión, que incluye el hacer y el desear, la acción y el sentimiento. Pensar puede producir tanto ideas como emociones y es quehacer del docente generar prácticas que no sólo articulen sentir y hacer que reconozcan en todo acto de pensamiento un proceso de autoría del alumno.

- Brindarle al niño seguridad para realizar sus actividades solo, a la vez que sepa que puede contar con nosotros, diciendo por ejemplo: " Yo voy a estar sentada allá. Si nos necesitas (a la M.I o a la maestra de grado), nos llamas y te ayudamos".

- Interactuar y ayudar, en cierta medida, a los demás alumnos de la clase para que no sienta que él es el único que necesita ayuda.

- Que la maestra sea la que le corrija y firme las actividades del niño, así como también le explique u observe la actividad que él realiza aunque se encuentre la docente integradora. Esto es importante para que el niño no sienta que siempre trabaja con la docente integradora sino que forma parte de la clase al igual que los demás y para que la maestra de grado lo integre y se dé cuenta que ella puede trabajar con él.

- Observar las clases especiales, hablar con los docentes de dichas materias sobre la necesidad de la permanencia o no de la maestra integradora en las mismas. Sobre todo en aquellos casos en el que la/el maestra/o está presente durante toda la jornada, estas clases pueden conformarse en un espacio donde los alumno/as se desenvuelvan solo/as.

- Intervenir frente a los alumnos con mayores dificultades por medio de la enseñanza explícita de modos de resolución. Es importante enseñar cómo transferir estas estrategias a otras tareas.

- Brindar diversas oportunidades para practicar y aplicar las habilidades en contextos variados.

- Propiciar la toma de conciencia sobre los logros y dificultades así como también los propios avances durante el proceso.

- Permitirle que se sienta el protagonista de sus conductas dejándolo en primer lugar expresar cómo lo haría, cómo lo resolvería o qué respondería frente a las distintas consignas; la intervención del docente debería partir de allí para acompañar el aprendizaje y no ser quien se anticipa para indicarle siempre lo que debe hacer.



En la segunda parte de este artículo continuaremos con los objetivos generales que debe contener in proyecto de Integración que favorezca autonomía e incluiremos estrategias y la metodología a implementar en el nivel Inicial.

Aportes de la Educación Física para alumnos con TEA

Parte 2

Aristóteles, manifiesta que: **“el aparato lingüístico de una persona y su habilidad para comprender el lenguaje se establecen de forma independiente uno de otro, pues los niños son capaces de entender lo que otras personas dicen sin necesidad de que sea capaz de decirlo”**

El lenguaje se establece como una de las características primordiales del ser humano, siendo un factor indispensable para el desarrollo; sin embargo para desarrollar esta habilidad es importante que el niño se relacione con otras personas para obtener los conocimientos necesarios para desenvolverse de forma apropiada en el mundo que lo rodea, motivo por el cual también es indispensable que el niño sepa comprender lo que otros le dicen y que otras personas comprendan lo que él quiere manifestar. Sin embargo, “los individuos con discapacidad intelectual pueden presentar un aprendizaje mucho más lento al de otros niños de su edad, así como problemas para adaptarse a nuevos entornos. La habilidad de adaptación de un individuo depende de las características que se puedan dar en el ambiente escolar, familiar y aquellas conductas o intereses personales mismas que se convertirán en su fuente de motivación”.

Ximena Naula. Tesis de maestría. Univ. de Chimborazo, Ecuador, 2016

La actividad física puede otorgar un plus a la motivación del alumno con TEA aportando una visión más enriquecedora. Los métodos PECS (Picture Exchange Communication System) Sistema de comunicación a través de pictogramas o TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children) Tratamiento y Educación de niños con Autismo y Problemas de Comunicación relacionados, son métodos afines con refuerzos a través de pictogramas establecidos previamente para la comunicación y el desarrollo de ciertas actividades.

El PECS establece el protocolo de entrenamiento está basado en el libro de B.F. Skinner “Conducta Verbal”, (1957) donde operantes verbales funcionales son sistemáticamente enseñados utilizando estrategias de apoyo y de reforzamiento, que llevarán a la comunicación independiente.

El sistema continúa enseñando la discriminación de imágenes y luego como ponerlas todos juntos en oraciones sencillas. En las fases más avanzadas, los alumnos son enseñados a comentar y contestar preguntas directas. De hecho, en contra de lo que muchas personas creen, el uso de este tipo de apoyo visuales en la comunicación, se convierten en grandes potenciadores del desarrollo del lenguaje. Al igual que en un aula el alumno en el trabajo con actividades físicas establecerá de la misma manera su comunicación.

El método PECS está establecido a partir de 4 fases:
-Fases: En cada una de ellas encontramos OBEJETIVOS, descritos en términos conductuales.

HABILIDADES:

- Fase 1: Intercambio Físico.
- Fase 2: Distancia y Persistencia.
- Fase 3^a: La discriminación simple.
- Fase 3b: La discriminación condicional.
- Fase 4: La Estructura de Oraciones.

Cada una con “refuerzos” acontecimientos que presentado inmediatamente después de la conducta, provoca que la frecuencia o la posibilidad de que ocurra la conducta aumenten.

Los mismos pueden ser incondicionados: Estos tipos de estímulos son habituales para la supervivencia o el funcionamiento biológico. Por ejemplo: comida, agua, abrigo, etc. Y condicionados: Reforzadores secundarios o aprendidos. Inicialmente no son reforzadores, llegan a serlo debido a su emparejamiento o asociación con otros reforzadores, los denominamos reforzadores de apoyo. Por ejemplo halagos, canciones, programas de tv favoritos, fichas, etc.

Los reforzadores poseen significados de estímulos otorgantes de elaboraciones positivas hacia el alumno, como por ejemplo darles una golosina o un juguete favorito, los mismos reforzadores darán la posibilidad de reiterar la acción y modificar la finalidad como lo puede ser un halago o un aplauso.

EJEMPLO DE UNA CLASE EN LA PILETA:

Inicio de clase entramos todos en fila al natatorio acompañados del docente, colgamos la toalla y dejamos las ojotas en un sector determinados.

Consigna: vamos a recorrer toda la pileta caminando (todos se van a desplazar caminando y el que necesita ira acompañado del docente por un espacio delimitado el cual todos llegan con facilidad).

Consigna: vamos a desplazarnos hasta la pared realizando pataditas de crol (realizamos el muestreo con un alumno con ayuda del docente) cada alumno pasara acompañado de un docente y pasaran de a dos por vez hasta en futuro poder realizarlo de manera independiente.

Consigna: vamos a jugar a la mancha cazador, explicación el cazador tendrá que desplazarse con el aro y al alcanzar a un compañero capturarlo con el aro (realizo un muestreo con un alumno y acompaño a los rezagados para que participen del juego). La clase dura aproximadamente entre 45 y 50 minutos.

MÉTODO TEACCH

Los materiales empleados en el trabajo con alumnos con autismo deben permitirnos abordar todos los ámbitos de trabajo haciendo insistencia en aquellas capacidades que están preservadas. Para eso:

- Se aprovechan principalmente las capacidades espaciales dando únicamente la información relevante para la realización de esa actividad, huyendo de cualquiera adorno innecesario.
- El material propuesto para cada actividad debe reducir al mínimo la posibilidad de error, ya que el aprendizaje por “ensayo – error” no funciona con estos alumnos.
- A través de las estrategias de clasificación y de emparejamiento, se puede enseñar de forma visual cualquiera contenido conceptual y/o procedimental.
- El uso de los pictogramas y palabras en los paneles, que cada alumno tiene en su mesa o espacio de trabajo, nos proporciona la posibilidad de dar instrucciones

concretas de forma visual que ayudan a la ejecución de la tarea.

EJEMPLO DE UNA ACTIVIDAD EN EL PATIO:

Al igual que en el PECS, se trabaja con pictogramas y se le incluye un ordenamiento sobre los tiempos de trabajo y rutinas de manera estructurada. Siempre se representa una información visual.

Esta estructura le dice al alumno qué hacer, cómo lo hace y qué pasará luego de hacerlo al tener de ante mano el resultado a través de esos pictogramas. Ello le quita ansiedad, una de las características de estos alumnos.

Tres espacios con figuras: Primera figura sentados; segunda figura picando o rodando una pelota, tercera figura sentarse con la pelota en la mano. La misma manera con otra actividad que puede ser promoviendo un juego pero siempre anticipando lo que sucederá a través de los gráficos.

Luego iniciar nuevamente. Los tiempos de cada actividad dependerán de cada alumno y sus progresos se observarán de acuerdo a la concreción de dicha actividad.

Realizar cada tarea siempre en un espacio tranquilo y ameno y las rutinas serán las mismas a través de las clases. De esta manera el aprendizaje no promoverá a frustraciones teniendo en cuenta la previsión de la tarea.

Las actividades tendrán un principio y un comienzo respetando los tiempos y sus ejecuciones, no provocaremos frustraciones ni bloqueos en la tarea.

Independencia, Flexibilidad, generalización, apoyo, buena realización.

Todo ello basado en la estructuración de la propia actividad.

Si bien los métodos mencionados comenzaron su tarea en el aula u otros espacios, la inclusión de la educación física a dichos métodos crearon nuevas expectativas y procedimientos a través de los equipos interdisciplinarios aportando y mejorando de esta manera la calidad educativa en alumnos que de apoco poseen nuevas alternativas.

LA ESPONJA VEGETAL SE CULTIVA EN LA ESCUELA



Estamos viviendo tiempos en los que se vuelve al cultivo de plantas aromáticas, frutales u ornamentales. Los jardines verticales, el compost, la siembra ya están en boca de todos.

La huerta cobra importancia nuevamente en la escuela y con tal motivo, vamos a pensar en el cultivo de plantas que tengan un valor agregado al ornamental. Que los niños puedan conocer plantas que suelen quedar fuera de circulación habitual, que además estas plantas sean de utilidad en el hogar y que por su constitución resulten exóticas, será el eje que proponemos.

La luffa o esponja vegetal como se la conoce vulgarmente, es de origen asiático. Es una enredadera en cuyo desarrollo puede llegar a alcanzar más de 15 metros.

En nuestro país se la cultiva en las provincias cálidas, pero puede desarrollarse tanto en un patio, en una terraza, siempre que encuentre una pared o una malla metálica en la cual apoyarse. En invierno necesita cierta protección para evitar que las heladas la dañen, y eso se logra con un cobertor de tela o plástico que se desenvuelve encima de ella sin aplastarla durante la noche.

La luffa es alargada, verde en la primera etapa de su crecimiento y amarilla tirando a anaranjada cuando se la cosecha.

Mide de 25 y 30 cm de largo, aunque algunas llegan al medio metro.

Esta excentricidad de la planta puede ser de gran interés y estímulo para esperar desde la siembra los resultados.

Dentro de la vaina se encuentra una red de fibras vegetales que forman un cilindro hueco. Una vez cosechadas, peladas y procesadas las esponjas vegetales, son de formato cilíndrico.

¿PORQUE ES INTERESANTE USAR ESPONJAS VEGETALES?

Porque son ecológicas, naturales y biodegradables, vale decir, que una vez terminado su ciclo de vida, se descomponen y vuelven a la tierra como abono para nuevos cultivos.

La luffa puede utilizarse para la higiene del cuerpo, del rostro, de los platos en la cocina, y hay más usos que se pueden implementar, que no son los habituales, como la fabricación de muñecos y otras artesanías.

CULTIVO DE LA LUFFA O ESPONJA VEGETAL

Se la siembra en otoño o primavera y demora seis meses en dar frutos, por tanto, el cultivo en los meses de marzo y abril serán óptimos para que la cosecha suceda en septiembre y octubre.

La esponja es trepadora, deberá entonces buscarse en la escuela un sector del patio en el cual se pueda producir la siembra con sostén en la pared para extenderse y enredarse libremente.

Los árboles también pueden ser un buen sostén. Cada semilla dará una planta de la cual nacerán aproximadamente 20 esponjas vegetales, con lo cual, se puede plantar una esponja cada dos niños para garantizar la siembra y la cosecha.

PROCEDIMIENTO:

Dado que las semillas se encuentran dentro de la misma esponja fruto, hay que traer esponjas vegetales a la escuela para cortarle la punta, en la que se encuentran las semillas, y se las golpea con un palo de amasar o similar para extraer la mayor cantidad posible.

La siembra se realiza en almácigos que los alumnos prepararán en grupos de a cuatro en latas de dulce de metal o madera, agujereadas para facilitar el drenaje.

Cuando los primeros zarcillos se desarrollan, la planta está lista para el trasplante.

En lugar de extraer las semillas del fruto de la luffa, se pueden adquirir en vivero, aunque resulta más interesante probar las dos formas, con el fruto tratado y las semillas de vivero, marcando durante la siembra, cuales son de fruto y cuales de vivero, para luego obtener algunas conclusiones.

La siembra se riega dos veces por semana, a la vez que se limpian los yuyos y se quitan las plantas que no se han desarrollado bien. Luego de florecida la planta, 30 días después de germinada, se quita, al igual que las ramificaciones, toda planta que aparezca débil o enferma para cuidar la fortaleza de planta sana en desarrollo. Cuando la planta da sus frutos, y llegan al color anaranjado en el vértice y amarillo en el cuerpo, la cosecha se avecina. El color no debe oscurecerse. Se cortan las puntas y se hace un tajo a lo largo de su cáscara.

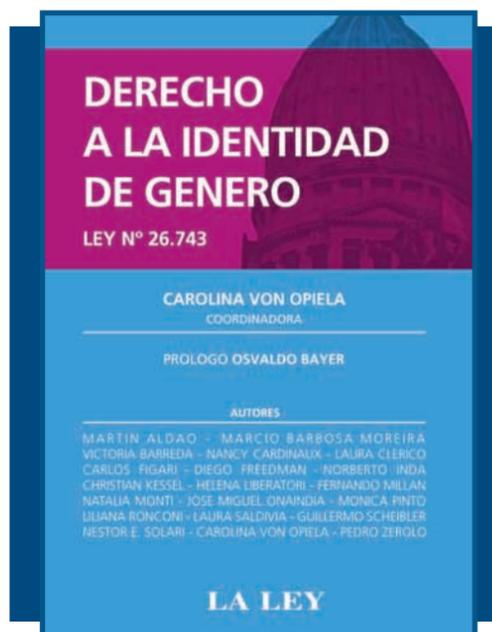
La fruta se separa de la planta cortando desde el pedúnculo con tijera: no se arranca. Una vez cosechadas, se las ata en grandes racimos y se sumergen en agua por tres días, el tiempo que tarda la "cáscara externa" en desprenderse. Se lavan y se procede al secado a la sombra: el secado al sol las endurece y quedan muy toscas.

Si van a ser utilizadas en artesanía, se pueden teñir con anilinas, y se las cuelga en sogas para que sequen bien. La esponja toma muy bien el color, se la utiliza cortando con tijera y atando y uniendo partes, de este modo se transforma de la esponja en un producto de la cultura, pero este sería otro proceso.

La esponja para su uso cotidiano en higiene no debe teñirse sino usarse naturalmente.



DE LA INFANCIA A LA ADOLESCENCIA



A lo largo de nuestra vida, se van produciendo cambios en nuestro organismo que son parte natural del crecimiento y desarrollo corporal. Esos cambios implican no sólo aumento de tamaño de nuestros órganos, sino también la preparación de muchos sistemas corporales para lograr un objetivo más importante para la supervivencia, subsistencia y evolución de nuestra especie: la reproducción.

Recordemos que el sexo es la condición biológica de ser hombre o ser mujer. Al nacer reconocemos el sexo del bebé por sus órganos genitales, pero por supuesto esto no implica ni determina su identidad ni su género ni su orientación sexual.

El sexo biológico tiene que ver con los roles sexuales, ya que por el hecho de ser hombre o mujer, la sociedad espera que cada uno actúe, sienta y sea de acuerdo a determinadas imposiciones dentro de ciertos estereotipos de género. La gente se hace una idea de cómo deberían ser los varones y las mujeres, de lo que deben y pueden o no hacer.

Desde una mirada de nuestra sociedad patriarcal, a las mujeres siempre se les ha exigido que sean dulces, delicadas, obedientes, colaboradoras, que expresen sus sentimientos y hasta se las ha preparado para los cuidados de la casa y la familia. Desde esta misma visión, se ha pensado que los varones deben ser fuertes, decididos, peleadores, de modales rudos y preparados para la calle y el mundo del trabajo.

En general, estas diferencias de género afectan negativamente a hombres y mujeres. A la mujer, por ejemplo se le quita la autonomía para decidir sobre su vida sexual y al hombre se lo limita en la capacidad de expresar sus sentimientos, en otras cuestiones.

Afortunadamente, estas situaciones se han ido modificando y nuestra sociedad Argentina se encuentra en un proceso gradual de cambio y transformación gracias a las leyes de identidad de género (Ley N° 26.743), Educación sexual integral (Ley N° 26.150) y de matrimonio igualitario (Ley N° 26.618). Así mismo, los roles que han ido adquiriendo las mujeres para romper con estos estereotipos, han sido fundamentales en este proceso.

Desde que nacemos tenemos sensaciones, cambios y sentimientos que manifiestan nuestra sexualidad. Los bebés mediante la exploración de su cuerpo, el succionarse los dedos de las manos y los pies, el descubrir sus órganos genitales experimentando gratificación al manipularlos empiezan a construir un concepto de sexualidad, cuerpo y placer. La actitud represiva y condenatoria de algunos padres y madres hacia esta exploración natural, da lugar a que los bebés comiencen a pensar que hay partes de su cuerpo que no deben tocar porque no está bien hacerlo, y comienzan a asociar la sexualidad con algo prohibido y vergonzoso.

La infancia es la etapa donde las niñas y niños crecen más. Se constituye y caracteriza por tres fases:

- lactancia (bebé),
- primera infancia (infante).
- segunda infancia o niñez en sí (niño).



Programa Nacional de Educación Sexual Integral

La niñez precede a la adolescencia. Normalmente esta etapa del crecimiento de la vida humana se sitúa entre los 6 y 10 años. Coincide con la escolarización o ingreso del niño en la escuela, lo que significa la convivencia con otros seres humanos de su misma edad y por lo tanto, iguales en derechos, deberes y requerimientos de atención.

La pubertad es el período de la vida en el que se desarrollan y definen los caracteres sexuales secundarios y se alcanza la capacidad de reproducción. Constituye la primera etapa de la adolescencia y el paso de la infancia a la edad adulta. La pubertad suele tener lugar entre los 10 y los 15 años de edad en ambos sexos.

La transformación más visible tiene que ver con los cambios que se producen en el cuerpo:

- A las chicas se les ensanchan las caderas, les crecen los senos y se les marcan los pezones. Comienzan a tener secreciones vaginales (un flujo que puede ser transparente o blanquecino). Llega la primera menstruación, los cambios hormonales del ciclo menstrual y la posibilidad de la fecundación.
- A los chicos se les ensanchan los hombros, les crece la barba y el bigote, les cambia el tono de voz debido al desarrollo de la prominencia laríngea (comúnmente llamada "nuez de Adán"). Comienzan a tener eyaculaciones, que en primera instancia suelen presentarse en forma de poluciones nocturnas o sueños húmedos y la posibilidad de la fecundación.
- A ambos sexos les crecen vellos púbicos, axilar, en brazos y piernas. Se desarrollan y maduran los genitales. Posible aparición de acné juvenil. Mayor presencia de sudoración y surgimiento de olores corporales debido a los cambios hormonales.

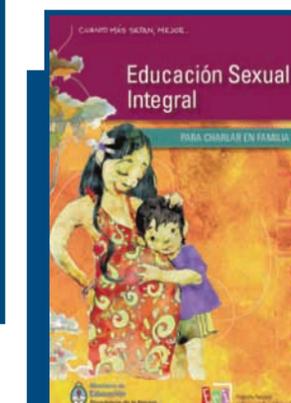
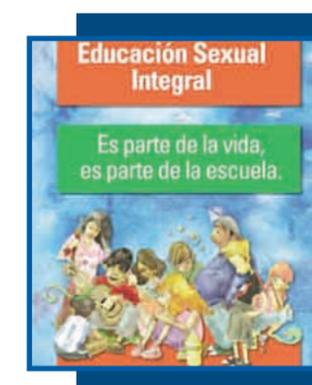
Hay algo muy importante a tener en cuenta cuando hablamos de los cambios corporales, a cualquier edad.

Cada organismo es diferente y crece y se desarrolla a su ritmo. No todos los cuerpos cambian al mismo tiempo ni los todos los cambios se producen de la misma manera en todas las personas. Es importante acompañar a los chicos mientras van creciendo, teniendo mucho cuidado de no transmitirles miedo, prohibición ni ansiedad, sino confianza, seguridad, naturalidad y alegría.

Durante la pubertad, la sexualidad sigue su curso, no sólo hay cambios físicos sino también emocionales. Los adolescentes se sienten confundidos y sorprendidos ante los cambios que experimentan en su cuerpo y en su forma de vida. Son comunes en este período los enamoramientos, las ideas de reforzar el sentido de pertenencia a un grupo determinado, el establecimiento de vínculos afectivos e incluso el ir en contra de la autoridad impuesta por cualquier adulto.

Todas las etapas de la vida son períodos de exploración, aventura, descubrimiento, búsqueda de la identidad y del sentido de la vida.

Pero principalmente estas situaciones se acrecientan durante la adolescencia, por eso es muy importante acompañar, escuchar, entender, no juzgar, respetar, compartir, apoyar, ayudar a planificar a las chicas y chicos que nos rodean, ya sea desde nuestros hogares, desde el aula, desde nuestras comunidades y desde cada lugar que se nos permita.



ÚLTIMO MIÉRCOLES DE ABRIL

DÍA INTERNACIONAL DE CONCIENCIACIÓN SOBRE EL RUIDO



El Día Internacional de Concienciación sobre el Ruido se desarrolla anualmente desde hace más de 20 años, el último miércoles del mes de abril, con el propósito de promover el cuidado del ambiente acústico, la conservación de la audición y la concienciación sobre las molestias y daños que generan los ruidos. El ruido es considerado uno de los agentes contaminantes del mundo moderno. Es un factor "invisible" de la polución intangible que responde a la producción natural del desarrollo tecnológico de la humanidad. Un trauma que el humano debe reconocer, regular y solucionar.

Sociedad Española de Acústica: <http://www.sea-acustica.es/index.php?id=44>

Esta celebración se realizó por primera vez el 24 de abril de 1996, integrada a una conferencia local organizada por la Liga de personas con Problemas Auditivos de la ciudad de Nueva York.

En la ciudad de Buenos Aires, una amplia porción de las mediciones superan los niveles admisibles que establece la ley 1.540 de Control de la Contaminación Acústica de la Ciudad. Es una legislación que permite en el día hasta 65 decibeles en zonas residenciales y hasta 70 en zonas comerciales. Durante la noche los niveles deben bajar a 50 y 60, respectivamente.

El trauma acústico crónico se produce cuando la persona es sometida a niveles altos de ruido durante períodos prolongados. Se considera una exposición dañina la que supera los 80 decibeles. Según datos suministrados por la Organización Mundial de la Salud bastan ocho horas de permanencia frente a un ruido de más de 90 decibeles para que sean afectadas y lesionadas un grupo de células del oído interno.

La exposición al ruido aceptado y al ruido no deseado puede derivar en secuelas ignoradas y en trastornos evaluables de la salud: traumas fisiológicos, psicológicos, tales como insomnio, estrés, depresión, ansiedad, irritabilidad, agresividad y aislamiento social.

<http://federalciudadweb.com.ar/nota/19794/el-ruido-el-contaminante-moderno-que-tiene-su-dia-internacional-de-concientizacion>

El lema en los últimos 20 años es Educar para Prevenir y bajo ese mismo lema, se creó la campaña -Ruido +Salud. Los docentes, estamos involucrados desde nuestro rol para informar y concientizar a nuestros alumnos sobre la contaminación acústica.

PARA EL AULA

Lean los siguientes textos:

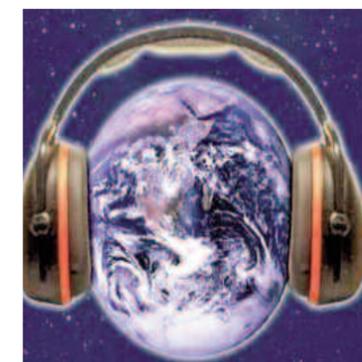
Se llama contaminación acústica o sonora al exceso de sonido que altera las condiciones normales del ambiente en una determinada zona. Si bien el ruido no se acumula, traslada o mantiene en el tiempo como las otras contaminaciones, también puede causar grandes daños en la calidad de vida de las personas si no se controla bien o adecuadamente.

https://es.wikipedia.org/wiki/Contaminaci%C3%B3n_ac%C3%BAstica

Según la OMS, el aumento de la exposición a sonidos fuertes es alarmante en lugares de ocio como clubes nocturnos, discotecas, pubs, bares, cines, conciertos, eventos deportivos e incluso gimnasios es cada vez mayor. Con la popularización de la tecnología, algunos dispositivos, como los reproductores de música, suelen escucharse a volúmenes perjudiciales y durante largos períodos de tiempo. Todo ello supone con frecuencia un grave riesgo de pérdida auditiva irreversible. Además, dicha organización calcula que 1100 millones de jóvenes de todo el mundo podrían estar en riesgo de sufrir pérdida de audición debido a prácticas auditivas perjudiciales. Más de 43 millones de personas de entre 12 y 35 años padecen una pérdida auditiva discapacitante debido a diferentes causas. De los adolescentes y jóvenes de entre 12 y 35 años de países de ingresos medianos y altos. Casi el 50% están expuestos a niveles de ruido perjudiciales a consecuencia del uso de dispositivos de audio personales como reproductores de MP3 y teléfonos inteligentes. Alrededor del 40% están expuestos a niveles de ruido potencialmente nocivos en clubes, discotecas y bares.

PREGUNTAS PARA ANALIZAR EN GRUPOS :

- ¿Vivo en un ambiente saludable acústicamente?
- ¿Es ruidosa mi ciudad?
- ¿La casa donde vivo está bien aislada acústicamente?
- ¿Los argentinos en general hablamos muy alto?
- ¿Escucho música en la calle o en el transporte en el que me traslado? ¿Qué volumen utilizo? ¿Es adecuado?
- ¿Uso auriculares para escuchar música? ¿Necesito elevar el volumen de mi equipo para poder escucharla en lugares como el transporte o la calle?
- ¿Qué podemos hacer para conseguir un mundo más silencioso?



SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARA LECTORES CHIQUITOS

Edad sugerida: de 3 a 5 años



Cuentos al revés
Gianni Rodari
Colección :Primeros Lectores
Alfaguara - 2014

Es una historia que juega con los personajes de cuentos clásicos: sus roles se invierten y las situaciones se vuelven disparatadas.

El juego también es de palabras: las rimas le confieren un ritmo saltarín y le dan música a un relato sencillo, con episodios que no siguen una lógica narrativa convencional. El final abierto posibilita el juego con la imaginación.

Es un texto escrito en imprenta mayúscula, pensado para niños que empiezan a interesarse en las palabras y las letras que las componen. Ofrece la posibilidad de una lectura compartida con el adulto.

Sus ilustraciones son sencillas, coloridas y de fácil interpretación: componen paisajes que invitan a explorar el bosque y en él encontramos a Caperucita, el lobo, Cenicienta y otros personajes que no se comportan como lo esperamos.

Gianni Rodari, maestro, pedagogo y escritor italiano, a quien se le otorgó el premio Hans Christian Andersen en 1970, crea este texto que tiene mucho que ver con los conceptos teóricos que él mismo compila y desarrolla en su reconocida obra teórica *Gramática de la Fantasía*.

Un periodista y un fotógrafo van a la choza de Frígora en busca de información: un aviso en el diario genera revuelo; parece que las brujas andan desocupadas.

Este es un cuento creado desde las características de un texto periodístico: se narra a través de una trama conversacional propia de la entrevista, donde se recrean graciosamente las aventuras y desventuras de los desactualizados personajes de los cuentos de hadas, a quienes parece que ya nadie elige. La autora provoca un juego intertextual; en él desfilan los estereotipos narrativos de los cuentos maravillosos y hasta el siempre recordado "bosque de Gulubú" de M.E. Walsh, en un contexto actual en el que los antihéroes buscan otras alternativas para sobrevivir al olvido.

Las ilustraciones juegan un papel preponderante para la construcción de sentido de la historia, abriendo un abanico de posibilidades en la interacción entre el lector y el texto. Los códigos lingüísticos y gráficos confluyen en esta propuesta literaria propia del género libro álbum que en palabras de Fanuel Hanan Díaz, ofrece una mirada caleidoscópica al brindar una serie de significantes, es decir "pistas" para el lector, utilizando una singular capacidad de síntesis. Una historia para leer y releer, solo o en compañía, descubriendo en el trayecto cada uno de los guiños humorísticos que ofrece.

PARA LECTORES MENOS CHICOS



BRUJAS con poco trabajo
Silvia Schujer
Puercoespín.
Sudamericana - 2013



2017

PROMOCIONES IMPERDIBLES PARA NUESTROS ASOCIADOS

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY!

VALLE HERMOSO - CORDOBA - ARGENTINA



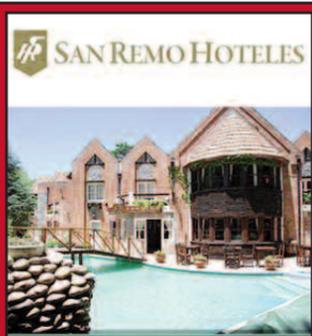
15%
de descuento
para asociados

HOTEL TEHUEL - Cuenta con un equipo de trabajo experimentado y dinámico, siempre enfocados en atender a nuestros huéspedes para que estén aún más cómodos. Esa es la razón por la cual usted se siente como si estuviera en su propia casa.

- T.V. cable.
- Calefacción.
- Piscina y solarium.
- Desayunos en la Confeitería
- Frigobar.
- Aire Acondicionado.
- Cocheras cubiertas.
- Parque con asadores y mesas
- Wi Fi.
- Emergencias médicas las 24 hs.



ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY



20%
de descuento
para asociados

SAN REMO HOTELES - Abre sus puertas para recibirlo y brindarle la mejor atención, para que sus vacaciones sean inolvidables.

- Desayuno - Desayuno Buffet.
- Bar / Cafetería.
- SPA: Jacuzzi, sauna y finlandés.
- Sala de masajes.
- Internet / WiFi.
- Teléfono.
- Baño Privado.
- Piscina Cubierta y Climatizada.
- Cochera.
- Fax.
- Ases. Turístico.
- Play Room.
- Secador Cabello.
- Calefacción.
- Televisión por Cable.



MINA CLAVERO - CORDOBA - ARGENTINA



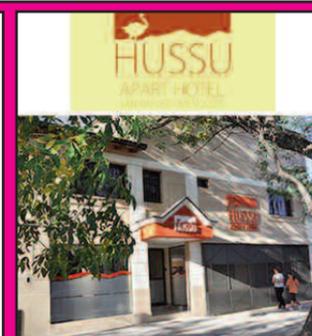
10%
de descuento
para asociados

BALCÓN DEL RÍO - Hotel de campo y cabañas, tiene como premisa fundamental que sus huéspedes dispongan de todas las comodidades necesarias para que se sientan como en casa.

- Bajada privada al río Los Sauces.
- Piscina y solárium húmedo.
- Confitería y bar.
- Juegos infantiles.
- Uso de bicicletas sin cargo.
- Seguridad las 24 hs.
- Asadores individuales.
- Servicio de mucama y ropa blanca.
- Desayunos en la Confeitería - Bar.
- Frigobar.
- T.V. cable 20".
- Calefacción.
- Aire Acondicionado.
- Wi Fi.



SAN RAFAEL - MENDOZA - ARGENTINA



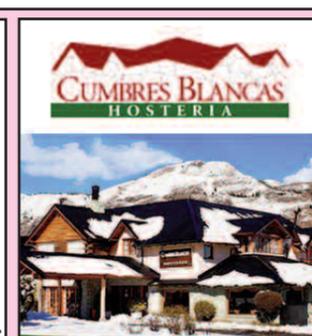
20%
de descuento
para asociados

HUSSU APART HOTEL - Ubicado sobre la Principal Av. de San Rafael, Mendoza; presenta amplios y cómodos departamentos y habitaciones familiares.

- Desayuno
- Internet / WiFi.
- Teléfono.
- Baño Privado.
- Piscina.
- Calefacción.
- Televisión



CHUBUT - ESQUEL - ARGENTINA



15%
de descuento
para asociados

CUMBRES BLANCAS - Una tradicional hostería patagónica, en donde las maderas nobles y la piedra del lugar se combinan con elegancia para crear una atmósfera amable.

- Desayuno
- WiFi.
- Frigobar.
- Cochera
- Lavandería.
- Health club.
- Sala de reuniones.



VACACIONES DE INVIERNO

HOTEL TEHUEL

PROMO 5 NOCHES CON MEDIA PENSIÓN

\$3475
TOTAL POR PERSONA

PROMO 7 NOCHES CON MEDIA PENSIÓN

\$4850
TOTAL POR PERSONA

▶ ALOJAMIENTO CON DESAYUNO POR DÍA POR PERSONA: \$550

▶ ALOJAMIENTO CON MEDIA PENSIÓN POR DÍA POR PERSONA: \$715

POLÍTICA DE MENORES: DE 0 A 2 AÑOS SE ALOJAN SIN CARGO, DE 3 A 6 AÑOS, INCLUSIVE ABONAN EL 50% DE LA TARIFA COMPARTIENDO LA HABITACIÓN CON DOS ADULTOS. LAS TARIFAS INCLUYEN COCHERA CUBIERTA, PISCINA CON SOLÁRIUM, PARQUE SON ASADORES, WIFI EN LOS SALONES DEL HOTEL, PC DE USO PÚBLICO, VIDEO JUEGOS Y ÁREA MÉDICA PROTEGIDA EN EL HOTEL. LAS HABITACIONES ESTÁN EQUIPADAS CON TV CABLE, SOMMIERS, TELÉFONO Y VENTILADOR. CONSULTE RECARGO POR HABITACIÓN SINGLE.

AHORA 12 AHORA 18



FORMAS DE PAGO Y RESERVA "DEPÓSITO BANCARIO DEL 10% DEL TOTAL DE LA RESERVA Y EL RESTO SE PUEDE ABONAR EN EL HOTEL"

CONOCÉ TAMBIÉN NUESTROS HOTELES EN URUGUAY Y BRASIL



20% OFF + LATE CHECK-OUT

SEMANA SANTA EN SAN REMO

Aprovechalo para todas las categorías de habitaciones. Incluye Desayuno y uso de piscina climatizada!



CARILÓ



MAR DE AJÓ



MAR DEL PLATA



PINAMAR



SAN BERNARDO



SAN CLEMENTE



SANTA TERESITA



VILLA GESEL

PARA CONSULTAS O RESERVAS : +54 11 52632388
reservas@sanremohoteles.com // www.sanremohoteles.com

(03548) 470262 / 470124

AV.GENERAL PAZ 101 (Sobre RN 38) VALLE HERMOSO
WWW.HOTELTEHUEL.COM.AR

HOTEL@TEHUELVIAJES.COM.AR
WWW.FACEBOOK.COM/HOTELTEHUEL