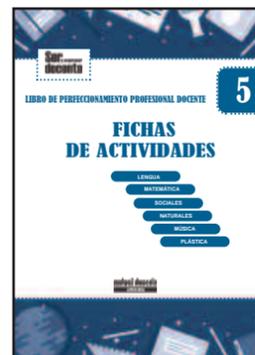


LIBRO DE PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE



- 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.
- 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 5
EDICIÓN 2017

PRODUCCIÓN GENERAL
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 - La expresión corporal y las canciones en la sala de bebés / Viviana Méndez	Pág. 4
DEAMBULADORES - Sombreros y pañuelos / Agustina D'andrea	Pág. 6
SALA DE 2 AÑOS - Así juego / Agustina D'andrea	Pág. 8

JARDÍN

SALA DE 3 AÑOS - Costumbres de los animales de granja / Betiana Beirich	Pág. 10
SALA DE 4 AÑOS - Declaración de la Independencia / Betiana Beirich	Pág. 12
SALA DE 5 AÑOS - Juegos tradicionales para el patio y la sala / Betiana Beirich	Pág. 14
FILOSOFÍA CON NIÑOS - La evaluación en un encuentro de filosofía / Griselda Berbergi	Pág. 16
MEDIACIÓN EN LAS SALITAS - La negociación / M. Gabriela Castro Méndez	Pág. 18

PRIMER CICLO

LENGUA - La alfabetización / Patricia Medina	Pág. 20
MATEMÁTICA - Billetes y monedas / Mónica Micelli	Pág. 22
CS. SOCIALES - La historia, enseñada a través de las expresiones artísticas... / Silvia Sileo	Pág. 24
CS. NATURALES - Inteligencias múltiples I / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves	Pág. 26
MÚSICA - Candombe / Alberto Merolla	Pág. 28
PLÁSTICA - El susurrador / Viviana Rogozinsky	Pág. 30

GENERALES - La participación en la escuela / Elena Luchetti	Pág. 32
---	---------

SEGUNDO CICLO

LENGUA - Acerca de los recorridos de lectura y el rol docente / Silvia Lizzi	Pág. 34
MATEMÁTICA - Las fórmulas de la superficie / Silvia Alterisio	Pág. 36
CS. SOCIALES - Enseñanza de Ciencias Sociales / Hilda Biondi	Pág. 38
CS. NATURALES - Inteligencias múltiples II / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves	Pág. 40
MÚSICA - Carnavalito, cumbia, actualidad / Alberto Merolla	Pág. 42
PLÁSTICA - Títeres de papel / Alejandro Méndez	Pág. 44

GENERALES - Articulación y memoria / Julián Bléker	Pág. 46
--	---------

EDUC. ESPECIAL - Educación e inclusión e intergración/ Beatriz Sigal	Pág. 48
EDUC. ESPECIAL - Actividad física y su entorno natural / Sergio Fridman	Pág. 50

ECOLOGIA Y RECICLAJE - Germinadores / Viviana Rogozinsky	Pág. 52
--	---------

ED. PARA LA SALUD - Para pensar en la igualdad / Marcelo Silva	Pág. 54
--	---------

EFEMÉRIDES - Día internacional de la amistad / Betiana Beirich	Pág. 56
--	---------

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



LA EXPRESIÓN CORPORAL Y LAS CANCIONES EN LA SALA DE BEBÉS

manifiesta sensible y que puede ser espectador activo, que puede apreciar aquello que se ofrece ante su mirada, que conecta y responde con actitud, ya sea sonriendo, pateando, suspirando, lalendo, es un bebé emocionalmente conectado. La subjetividad y la conexión con la realidad son ejes que ameritan un lugar importantísimo en la vida del pequeño.

Desde la sensopercepción se toma conciencia del propio cuerpo y se van organizando los ejes que permiten al niño diferenciarse del mundo constituyéndose como un ser único.

El valor intrínseco de la expresión corporal radica en que facilita la desinhibición de los pequeños posibilitando respuestas de movimiento espontáneas, generando el deseo de exploración y encuentro con lo nuevo.

Como una posibilidad latente se despliega al incorporarse en la sala de lactario el gesto expresivo a partir de pequeñas y simples experiencias con el cuerpo y el propio gesto.

Para comprender de qué se habla cuando se dice "expresión corporal" en la sala de bebés, deberemos considerar que la capacidad de estar atenta y amplia en el registro por parte de la docente es fundamental, dado que la comunicación y el registro que tengan, será puente habilitante para la expresión del pequeño.

Un intercambio de miradas, una palabra, un suspiro, organizan un mundo de sensaciones corporales ya sea por cercanía o por distancia con el cuerpo del bebé.

Tendremos como protagonista al considerar al bebé en el marco de la expresión corporal entonces, su expresión, por pequeña que sea; un niño que se



Espacios disponibles, dispositivos preparados para ofrecer posibilidad de movimiento en los cuales los desniveles, los pequeños túneles armados con cajas huecas, colchoncetas, espejos, sogas y cortinas, pueden ser suficientes para desplegar situaciones de movimiento.

El cartón corrugado puede ser utilizado para armar alturas, si se abren ventanitas redondas para "espiar y comunicarse con el otro lado", o si se intercalan tules y transparencias, los pequeños universos ofrecerán variantes en la percepción del ambiente.

La idea no es la de armar un "recorrido", sino la de permitir que los bebés exploren a su modo y que se encuentren con los estímulos del espacio para armar sus propias estructuras internas y fortalecer su ser.

Estos espacios se van modificando durante el mismo recorrido exploratorio para que la posibilidad de encuentro con él sea genuina, es decir, se irá sacando aquello que no reviste interés por parte de los niños y se irá desplegando lo que sí resulta atractivo.

El material que un día no pareció interesante, puede serlo otro. No hay que descartar sino intercalar.

El niño va adaptando sus apoyos, desplegando sus posibilidades para desplazar su cuerpo. Los espacios tienen que ser considerados como habilitantes, como potenciales, y no como recorridos.

Telones y cortinas que se despliegan pueden favorecer el deseo de jugar o pueden generar desconfianza y miedo en los pequeños.

Por eso insistimos en que el dispositivo se arme delante de los niños, en presencia de ellos. La acción de la docente es la de estar atenta, poner, sacar, tender una mano, sostener con la mirada, y desde allí algunas canciones cortas, trocitos de estrofas y onomatopeyas que acompañen el movimiento.

Canturrear los nombres de los niños y enunciar con sonoridad lo que el bebé está haciendo al estilo de "Manuel da vueltas y vueltas y se marea", "Anita levanta la cabeza y mira el mundo", "Pedro mira y desconfía, vamos Pedro que el mundo te espera", se trata de frases que utilicen el momento sensible de encuentro entre el niño, su acción y el sostén de la docente en el instante en el que el niño y ella se conectan sensiblemente.

Esto no significa que no se pueda usar otro día una música o cantar una canción conocida.

Hoy sugerimos esta opción, canciones a la medida del movimiento, canciones a medida de las posibilidades, y más que canciones frases musicalizadas, frases onomatopéyicas y acompañadas por algún celestín, pin u otro elemento sonoro de calidez que pueda incorporarse sutil y brevemente para no interrumpir, sino por el contrario, para dar marco, sostén y potencia a la acción de juego y descubrimiento que desenvuelven los bebés.





SOMBREROS Y PAÑUELOS

Área Psicomotora

- Desarrollo progresivo de coordinaciones manipulativas para el movimiento voluntario de las manos y en adecuación con las características de los objetos.

POSIBLES ACCIONES:

1. La docente se pondrá un sombrero en la cabeza y entrará a la sala de manera que llame la atención de los niños.
2. A través de una canción, reunirá a los niños sentados en el piso.
3. Cantará la canción "Pin pico tero, me sacó el sombrero...", para comenzar a jugar con el sombrero, colocándose en la cabeza de cada niño a medida que les toque.
4. Presentará los sombreros en forma de regalo sorpresa y comenzará a sacar de una caja (que se puede forrar, pintar o ponerle ojos, etc.) los sombreros de diferentes formas: gorro, sombrero, boina y se los empezará a dar a cada niño, estimulándolos a que cada uno se lo ponga en la cabeza.
5. Los conducirá al espejo para que vean cuál ha sido el cambio.

A TRABAJAR

1. Jugarán con pañuelos: reunirá al grupo sentado en la alfombra, a través una canción.
2. Presentará una lata con ranura, de la cual irán descubriendo los pañuelos. Retirá el primero para estimularlos y que sean ellos quienes los saquen de la lata.

3. Propiciará, en un primer momento, la libre exploración.

4. Luego propondrá diferentes acciones con los pañuelos, que permitan el reconocimiento de las partes del cuerpo: nos tapamos la cabeza, las manos, los llevamos a pasear en un pie.

5. En otra oportunidad, presentará la lata, pero con los pañuelos atados unos con otros, de modo que al ir retirándolos quede una larga soga con los pañuelos extendidos como si fueran puertitas. Atará sus extremos y los estimulará a que pasen a través de ellos.

Para finalizar, presentará los sombreros y los pañuelos a la vez en un canasto.

RECURSOS

- Canciones.
- Caja forrada o pintada (decorada).
- Sombreros varios: de tela, bonetes, boinas, de goma espuma, con formas, de cotillón, gorras, etc.
- Espejo.
- Pañuelos varios: de diferentes colores y tamaños.
- Lata para pañuelos.

OBSERVACIONES:

Como en todas las propuestas, nuestra imaginación y capacidad creadora como docentes permitirá enriquecer las actividades presentadas. No olvidarse de trabajar, además, las texturas de los pañuelos, las transparencias, los colores y demás características que ayudarán a la exploración de estos nuevos materiales.

FUNDAMENTACIÓN:

El juego, en estas edades, es fundamental para el desarrollo de diferentes capacidades en los niños, no sólo enriquecer su capacidad lúdica, sino también el desarrollo de la fantasía y la formación social y artística de los niños, a través de los cuales podrá manifestar su personalidad, revelar sus preferencias e integrarse mucho más al grupo de pares.

La elección de sombreros y pañuelos servirá como recurso para estimular estas capacidades.

El ocultarse, descubrir el modo de manipular los objetos en las diferentes partes del cuerpo y observarse en un espejo harán de la actividad un momento enriquecedor.

CONTENIDOS

Área Socio afectiva

- Establecimiento de interacciones sociales a través del juego con sus compañeros.

Área cognitiva

- Discriminación corporal a través del accionar con los objetos y con el propio cuerpo.
- Expresión de sensaciones y de movimientos corporales.



ASÍ JUEGO

FUNDAMENTACIÓN:

Los nenes deben tener contacto con varios materiales, darles la oportunidad de explorar, asociar, etc.

El docente observará esas conductas para enriquecer el juego, el lenguaje, dándole al niño la posibilidad de manipular para tener así una buena motricidad fina y gruesa.

OBJETIVOS:

Que el niño logre...

- Reconocer y respetar algunos límites con relación al grupo.
- Manejarse de manera independiente en la sala.
- Afirmar su pertenencia al grupo e integrarse al mismo.
- Comenzar a utilizar el lenguaje narrativo.
- Iniciarse en el conocimiento de su realidad inmediata.

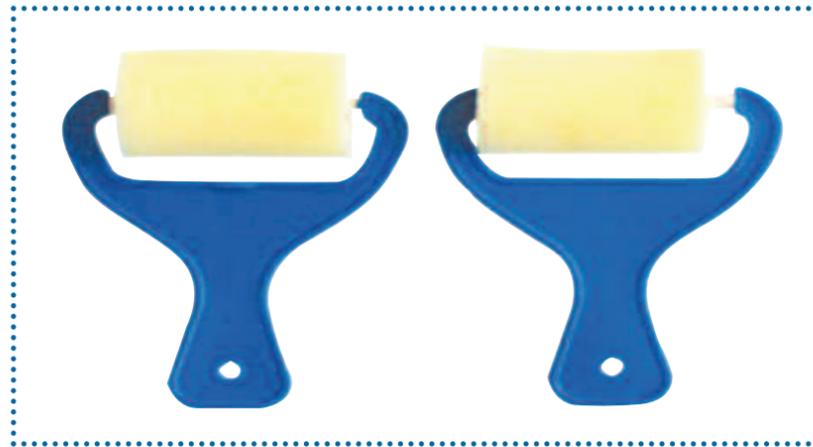
CONTENIDOS:

Consignas grupales, límites.

Juego compartido.

Integración.

Diferentes calidades de movimiento.



POSIBLES ACCIONES:

CON RODILLOS:

Materiales: títere, rodillos chicos.

Un títere se presentará, le podrán elegir el nombre entre todos, saludará a los nenes preguntándoles el nombre de su amigo. De una gran caja comienza a sacar los rodillos, los reparte, ¡vamos a jugar! Cada nene explora el material.

¿Se animan a pintar "de mentirita" las mesas de la sala?, ¿y las sillas?, ¿las paredes?, ¿y el piso? Al terminar la actividad guardamos los rodillos en la caja.

RODILLOS CON TEMPERA:

Materiales: rodillos chicos, temperas de colores, papel misionero.

Se pegará el papel misionero en las paredes de la sala. Se repartirán los rodillos y, cada dos nenes, témpera de color.

Algunos nenes mojarán los rodillos y comenzarán a pintar en la hoja; mientras que otros necesitarán de la ayuda de las docentes. Al finalizar la actividad, colocar los rodillos a secar al sol.

EXPRESIÓN CORPORAL

Materiales: palanganas, música instrumental.

Se repartirán las palanganas, los nenes jugarán libremente. Mientras, se escuchará música con sonido de lluvia o agua en movimiento, por ejemplo, de Claude Debussy, Reflejos en el agua.

(https://www.youtube.com/watch?v=-d_jT3NDZUK), o de Maurice Ravel, Juegos de agua.

Se tapan la cabeza con la palangana y caminarán por la sala. La palangana se transformará en un volante. ¿Vamos a manejar? harán el sonido de un auto con la boca. Estamos pasando cerca de un río. ¡Hay muchos cocodrilos! Se sentarán dentro de la palangana. ¡Qué lindos botes!

TROZADO

Materiales: palanganas, hojas de diario.

Se repartirán hojas de diario y una palangana por nene. Vamos a escuchar qué ruido hace el papel, ¿Hará ruido si lo rompemos? Lo irán trozando y poniendo en la palangana. Cuando esté llena, harán lluvia, tirando el papel hacia arriba; luego lo juntarán. Terminada la actividad colocar el papel dentro de una bolsa y guardar las palanganas.

EMBOCAR

Materiales: pelotas de pelotero u otras, livianas; canastos grandes; palanganas.

Se repartirán las palanganas, una por nene. En el sum se arrojarán las pelotas, ¿Quién junta más? Los nenes juntan las pelotas y las embocan en los canastos. ¿Juntamos las pelotas de color rojo?, las embocamos. ¿Juntamos las pelotas de color amarillo? Las embocamos.

ARENA

Materiales: Caja de plástico con tapa y arena adentro.

Se repartirá una caja para cada nene, con arena, un embudo y palita; se podrá humedecer la arena. Los nenes jugarán libremente. Al finalizar la actividad, ordenarán la sala y limpiarán los elementos.

BOWLING

Materiales: pelotas, botellas plásticas seis de cada color (rojo, amarillo, azul, verde).

Se presentará el material; los nenes juegan libremente explorándolo.

PLANO INCLINADO

Materiales: camiones, autos chicos y grandes, maderas, cajoncitos, sillas de la sala.

Se presentará el material, dejando que los nenes exploren.

¿Jugamos a las carreras? ¿Qué auto llega primero? ¿De qué otra manera podemos colocar las maderas?

Tiempo de ejecución de cada actividad: de 10 a 15 minutos según el interés del grupo.



COSTUMBRES DE LOS ANIMALES DE GRANJA

META TEMPORAL: Tres semanas

OBJETIVO:

Que los niños amplíen sus conocimientos acerca de los animales de granja, reconociendo características y costumbres de los mismos.

FUNDAMENTACIÓN:

Acercar a los niños al mundo natural y darles la posibilidad del contacto directo e indirecto con el ambiente que los rodea es muy importante. Para esto, se les debe enseñar acerca de los diferentes ambientes y de los animales que viven en él: animales de granja, de ciudad, etc. haciendo hincapié en sus características principales, funciones y diferentes especies. Esta vez, trabajaremos específicamente los animales de granja, sus características principales y costumbres.

ÁREA: Ambiente Natural y social

PROPÓSITO:

Diseñar situaciones de enseñanza que permitan que los alumnos amplíen y organicen sus conocimientos acerca de los animales de granja.

CONTENIDO:

- Indagación de características comunes de distintos animales.
- Comparación de las mismas partes en distintos animales (boca/pico, extremidades, etc.).
- Relaciones entre las características de los miembros del cuerpo y las formas de desplazamiento.
- Reconocimiento de los diferentes usos que hacen las personas de los animales.
- Iniciación en observaciones más sistemáticas.
- Iniciación en el uso de algunos modos de registro de la información.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- Observación de imágenes fijas y móviles de animales de granja.
- Análisis e intercambios grupales sobre las mismas.
- Imitación animales de granja, con el cuerpo y con la voz.
- Jugar a las adivinanzas con sus características y escuchando sonidos grabados.

VISITA A UNA GRANJA:

¿Qué animales encontramos? ¿Cómo son? ¿Tienen plumas, pelos? ¿Qué comen? ¿En qué parte de la granja están? ¿Vuelan, nadan, caminan?

- Realización de afiches con imágenes y la señorita escribe alguna de sus características y el nombre.
- Escucha de poesías y cuentos con protagonista animal de granja.
- Clasificación de los animales según sean acuáticos o terrestres o aeroterrestres pegándolos en un afiche donde figura el dibujo de una granja.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Favorecer la indagación, hipotetización y conclusiones a través de intercambios grupales.
- Proporcionar imágenes y otros materiales para la investigación.
- Facilitar momentos para la investigación y el registro de la misma.
- Visita educativa (si es posible): Granja Don Mario (zona sur del GBA, u otra, próxima a la localidad donde está la escuela).
- Fomentar espacios de reflexión y juego.

EVALUACIÓN:

- El reconocimiento de algunas diferencias y rasgos comunes entre los animales.
- La realización de observaciones progresivamente más detalladas, empleando instrumentos sencillos de recolección y sistematización de la información.
- La inclusión de nuevas informaciones en sus conversaciones, dibujos y juegos.





DECLARACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

Es importante enseñar al niño del Nivel Inicial, acerca de los acontecimientos y hechos sucedidos en épocas anteriores, que conozcan los cambios y permanencias de la sociedad colonial y que logren afianzar el significado de la palabra Independencia, refiriéndonos al 9 de julio. La independencia en su sentido más general implica la libertad, un tema poco trabajado con los niños pequeños, pero muy importante.

ÁREA: Ambiente Natural y Social

PROPÓSITOS:

Ambiente Natural y Social:

Promover el acercamiento de los alumnos a contextos conocidos y ofrecer la posibilidad de acceder a otros más desconocidos.

Formación Personal y Social:

Favorecer el desarrollo de la propia identidad y de la confianza y seguridad en sus capacidades, para actuar con iniciativa y autonomía, para aprender, para defender sus derechos y para expresar pensamientos, sentimientos y emociones.

CONTENIDOS:

Ambiente Natural y Social:

- Obtención de información a partir de imágenes y fotografías.
- Inicio en el conocimiento y valoración de los acontecimientos, festejos y conmemoraciones significativas para la Nación.

Formación Personal y Social:

- Independencia y autonomía en el accionar cotidiano.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- Observar láminas e imágenes de la época. Analizarlas grupalmente.

META TEMPORAL: Dos semanas.

OBJETIVO:

Que los alumnos conozcan algunas características importantes de la época de 1816 y se inicien en el desarrollo de la confianza y seguridad en sus capacidades con mayor autonomía, libertad e independencia.

FUNDAMENTACIÓN:

Los contenidos vinculados con las efemérides y su enseñanza plantean un desafío por las dificultades conceptuales que implican y, a la vez, brindan una enorme variedad de temas para proponer a los alumnos.

- Intercambios orales: ¿Quién gobernaba nuestro territorio antes del 25 de Mayo de 1810? ¿Qué es un virrey? ¿Qué sucedió el 25 de Mayo? ¿Dónde vivían las personas que formaron la Primera Junta?

Intercambios grupales:

- ¿Saben lo que es ser independiente?
- ¿Qué es la independencia?
- ¿Es bueno ser independiente?
- ¿Qué pasa cuando no se saben hacer las cosas por sí mismo?
- ¿En qué actividades del aula creen ustedes que hay independencia?
- ¿Podrían darme ejemplos de comportamientos independientes?

Lectura de cuentos:

“Una lección para el gallo” (Fábula popular).

Disponible en <http://www.cuentosdedoncoco.com/2012/06/una-leccion-para-el-gallo-valor.html>

“El tigre sin color” (Pedro Pablo Sacristán).

Disponible en <http://edurespeto.blogspot.com.ar/p/cuentos.html>

“Atrapados en Turululandia” (Pedro Pablo Sacristán).

Disponible en <http://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/atrapados-en-turululandia-234645.html>

ESTRATEGIAS:

- Realizar la lectura de cuentos con apoyatura visual para analizarlos.
- Propiciar momentos de reflexión para la observación de imágenes e intercambios grupales.
- Facilitar materiales y el tiempo para la realización de las actividades

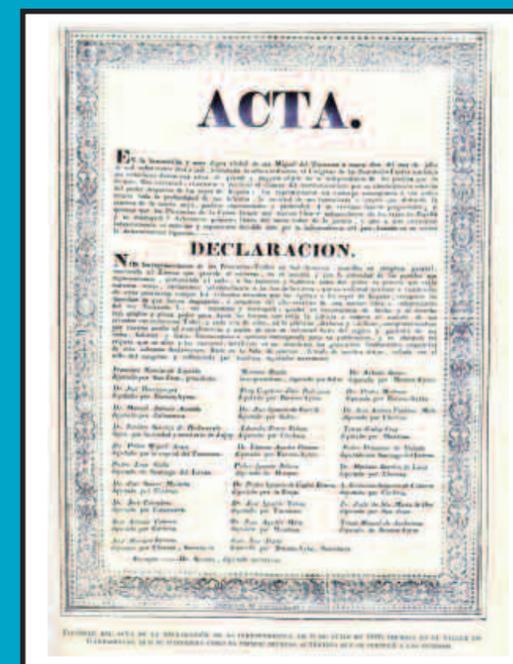
EVALUACIÓN:

Ambiente natural y social:

- La inclusión de nuevas informaciones en sus conversaciones, dibujos y juegos.

Formación personal y social:

- Independencia y autonomía en el accionar cotidiano.



JUEGOS TRADICIONALES PARA EL PATIO Y LA SALA

META TEMPORAL: Anual

OBJETIVO:

Que los niños aprendan diversos juegos, descubran los diferentes roles que asumen los jugadores, aprendan a esperar turnos, a colaborar con el que está jugando y el valor de la regla, jugando con autonomía.

FUNDAMENTACIÓN:

Se connota juego como "contenido de valor cultural". Existen modos de jugar que no surgen "espontáneamente" y que la escuela necesita recuperar y enseñar. Estos juegos forman parte de nuestra cultura y deberían garantizarse como contenidos para la infancia. Aquí entran los juegos que involucran reglas convencionales y se aprenden por transmisión social.

El juego como "saber valioso a ser enseñado" es un territorio legítimo dentro del cual se producen aprendizajes que la escuela debe propiciar, más allá de que estos expresen o no contenidos desde los marcos disciplinares.

El juego es un espacio en el que se aprende la cultura, los modos de interactuar con otros, el manejo de estrategias, como marco, soporte, eje transversal, propio de las características específicas de los niños pequeños y propio de la propuesta de enseñanza del Nivel Inicial. Desde esta perspectiva, el maestro propone el juego porque lo considera en sí mismo un espacio de producción de aprendizajes valiosos, en el que vale la pena detenerse, quedarse y profundizar.

Área: Juego (con reglas convencionales).

PROPÓSITO:

Generar espacios de juego entre los niños y las familias, considerando las tradiciones culturales y promoviendo la transmisión de los juegos tradicionales de su comunidad.

CONTENIDO:

- Conocimiento de las reglas de juego.
- *Respeto por las reglas de juego.
- *Recreación de las reglas de juego a partir de la apropiación de las mismas.
- *Inicio en la elaboración de estrategias.
- *Conocimiento de algunos juegos tradicionales que tienen valor para la cultura del niño, su comunidad y su familia.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- Recopilar canciones y rondas infantiles populares tradicionales.
- Entrevistar a abuelos, padres, hermanos mayores y preguntarles sobre sus juegos preferidos y cómo los juegan.
- Fabricar juguetes y juegos con las familias y en la sala.
- Llevar a la sala y al patio cartas, dados, loterías (tradicional, para jugar ayudado por adultos, y de imágenes), rompecabezas, trompos, perinolas, etc. Diferenciar diseños.
- Buscar y elegir un juego.
- Aprender a jugarlo y jugarlo varias veces.
- Descubrir/preguntar sobre sus secretos.
- Buscar una forma de comunicarlo y escribirlo para compartirlo con otras salas.
- Armar diferentes zonas de juego en la sala y en el patio del Jardín

ESTRATEGIAS:

- Favorecer los intercambios grupales y la participación de las familias.
- Propiciar momentos de juego, reflexión e intercambios orales.
- Habilitar el juego.
- Acompañar y coordinar el armado de las zonas de juego y sus materiales.
- Fomentar la colaboración, el diálogo y la toma de decisiones.
- Acercar a los niños los materiales necesarios.

EVALUACIÓN:

- El aprendizaje de nuevos juegos (habilidades, respeto por las reglas, etc.).
- La participación durante la evaluación del juego.



LA EVALUACIÓN EN UN ENCUENTRO DE FILOSOFÍA

La filosofía con niños tiene el desafío de desarrollar el espíritu crítico, la reflexión, la capacidad de pensar por uno mismo, pero ¿cómo evaluar que este proceso se haya llevado a cabo?

Todos los días, en la vida cotidiana, evaluamos; los seres humanos somos capaces de valorar desde un producto, una comida hasta un proyecto, etc.

El resultado de estas evaluaciones nos orientan para decidir diferentes aspectos de nuestra vida y tomar decisiones respecto a ellos.

En la enseñanza, la evaluación es un proceso por el cual se obtiene información sobre el aprendizaje.

En general, este proceso lo lleva a cabo el docente. Desde el espacio de filosofía se plantea la posibilidad de que también los niños participen como evaluadores de sus propios aprendizajes.

Para ello los niños deben reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Esto debe suceder desde los primeros años para no ser espectadores del resultado de la evaluación del adulto y convertirse en partícipes de esa evaluación.

Partimos de la base de por qué y para qué evaluar, haciendo que los niños encuentren el sentido a esas preguntas. Esa búsqueda del sentido se hará a través del diálogo.

¿Qué evaluamos? Evaluamos los procesos de razonamiento e indagación, la profundidad del diálogo, la claridad de los conceptos, las actitudes de los participantes, la atención, el comportamiento, la relación de los niños durante la discusión...



Unos minutos antes de finalizar el encuentro de filosofía los niños lo evaluarán (si se trata de una temática que se trabaje en dos o más encuentros podemos evaluar al finalizar el tema o en evaluaciones parciales). Para realizar esta evaluación se utilizan diferentes recursos: gráficos, frases, tarjetas, caritas (feliz, seria, triste), etc. Los niños, al presentar su evaluación, darán las razones por las que han decidido esa opción.

EJEMPLO

TARJETAS:

Niño durmiendo

Niño quieto

Niño jugando

El niño presenta su tarjeta y dice el motivo de su elección:

El encuentro de filosofía fue como... "un niño quieto " porque.....

Los niños también podrán hacer relaciones o analogías respecto a sus evaluaciones. Además, el docente o guía puede hacer una evaluación sobre el desarrollo del diálogo. Así por ejemplo, plantear preguntas como:

¿todos pudimos participar?

¿fuimos capaces de escuchar al otro cuando hablaba?

¿respetamos los turnos o nos interrumpimos constantemente?

OTRAS OPCIONES

También evaluamos nuestro trabajo como docentes respecto a si el material elegido como disparador resultó adecuado, si la pregunta disparadora fue la mejor, si pudimos repreguntar a partir de las reflexiones de los niños o debimos recurrir a nuestra guía de preguntas.

Pero también a lo largo del año tenemos que evaluar si los niños pueden poner en práctica la capacidad de reflexión fuera del espacio de filosofía.

El objetivo del espacio es el desarrollo del pensamiento crítico, el desarrollo personal y social, entonces debemos observar, por ejemplo, si los niños utilizan su capacidad de diálogo frente a situaciones de conflicto, pudiendo pensar por sí mismos una solución, que por ejemplo evite una agresión verbal o física.

En fin, a partir de la instancia de evaluación constataremos si el proyecto logra que los niños se expresen libremente y mejor poniendo en práctica su capacidad de pensar.

LA NEGOCIACIÓN



Cuando se utiliza el término negociación no se piensa en él, puede estar asociado a diferentes definiciones (algunas adquieren un significado negativo).

Desde el punto de vista educativo, para abordar la solución de conflictos en el aula, se vincula la negociación con la concertación y el consenso.

Negociar es desarrollar la habilidad de resolver pacíficamente los conflictos en todos los ámbitos de la vida, a través de la comunicación.

En las instituciones educativas se negocian permanentemente formas de trabajo, modalidades de procedimientos, maneras convenidas de evitar, desconocer o resolver los conflictos. Cotidianamente negociamos con nosotros mismos y con los demás.

Siempre este proceso requiere el esfuerzo de intercambiar ideas, puntos de vista, implica la posibilidad de dialogar con el otro y la voluntad de encontrar una solución.

La negociación debe entenderse como una actividad de resolución de conflictos a través de la cual cada parte puede encontrar un beneficio. Constituye también un conjunto de procesos y procedimientos de aprendizaje.

Las partes implicadas, en forma directa, discuten y acuerdan, o no, sobre la propuesta que mejor satisface a ambas. En este proceso se pone en juego la posibilidad de revalorizar el diálogo como medio de expresión de ideas, emociones y sentimientos.

Los protagonistas se proponen buscar y encontrar juntos la solución a lo que se les plantea como dificultad, inconveniente o problema.

Negociar es una habilidad; implica comunicarse bien, es decir:

- Escuchar.
- Entender.
- Explicar.
- Recibir.



Lograr esta habilidad, con los elementos mencionados, es entender y practicar la búsqueda de una solución que beneficie a todos.

Enseñar a negociar es aprender primero nosotros acerca de estos temas. Aprender a realizarlo para poder enseñarlo.

La mediación escolar en el Nivel Inicial propone un cambio en la mirada para afrontar la resolución de conflictos. Este cambio comienza cuando se pone en práctica con nosotros mismos.

PARA TRABAJAR EN LA VIDA COTIDIANA Y TRANSMITIRLO EN EL AULA

Reflexionar y trabajar sobre diferentes actitudes en uno mismo y así poder transmitir a los demás.

- Promover conversaciones favoreciendo la escucha activa, el entendimiento, dar la posibilidad de explicar y plantear opiniones, así como también poder recibirlas.
- Tener presente que cada persona es única, ve la realidad de un modo particular.
- Preguntar al otro qué siente, qué espera frente a una determinada situación posible de negociación, evitando siempre interpretar e imaginar a la otra persona.
- Mostrar interés por conocer la propuesta del otro acercando las opciones de ambos.
- Trabajar sobre el respeto por las diferencias; plantear como regla en los encuentros: "no criticar"
- Promover ideas desde todos los enfoques posibles.
- Proponer modos de perfeccionar y enriquecer las ideas.

Bibliografía

- Frigerio, Graciela. *Las Instituciones Educativas. Cara y Seca*. Troquel, Buenos Aires, 1992.
- García Costoya, Marta. *Marco general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.
- *Taller de Mediación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.
- *Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.
- Villar de Amor, María Isabel. Seminario de Mediación Escolar: "Aprendiendo a resolver conflictos". Módulo: *Negociación entre pares*.



LA ALFABETIZACIÓN: UNA TAREA IMPOSTERGABLE DE TODA LA ESCUELA

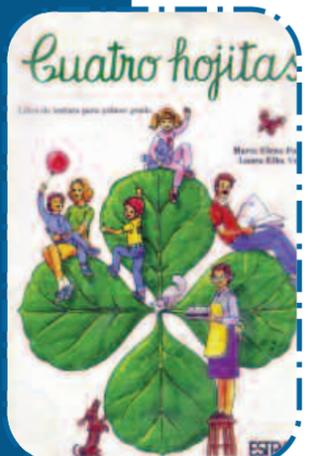
Leer es comprender. Ana Ma. Kaufman



En este artículo intentaremos iluminar el concepto de alfabetización, sus componentes, estrategias y algunas propuestas para acompañar y enriquecer la tarea docente en primer ciclo.

Entiéndase que la alfabetización es un proceso para apropiarse de la cultura escrita.

- En primer lugar, debe destacarse que, como proceso, no tiene punto de inicio y cierre. Aun siendo prioridad del primer ciclo, durante toda la escolaridad debe trabajarse la alfabetización.

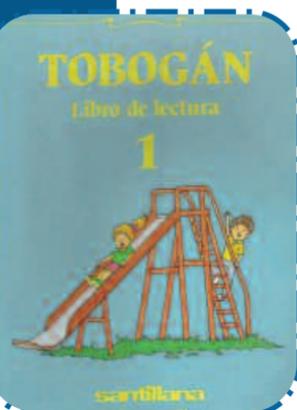


- En segundo lugar, es fundamental asumir que la lengua oral es la primera lengua, la que el niño aprende desde la cuna y desde su condición de usuario en situaciones comunicativas familiares, espontáneas, cotidianas. En cambio, la escritura es una cultura basada en normas que la rigen para que su uso sea eficaz.

Lo mencionado ubica a la escuela en un lugar destacado: el lugar donde se aprende sistemáticamente la cultura escrita para formar parte de la comunidad de lectores y escritores.

Este compromiso de la escuela frente a su comunidad contempla que los docentes que asuman tamaña responsabilidad deben ser maestros actualizados en las prácticas del lenguaje y en las teorías que optimicen su didáctica. Además, como pedagogos, ser conocedores de su tarea en el contexto a realizarla para poder complejizar sus propuestas con el propósito de que los niños cuenten con un recorrido que garantice continuidad, diversidad, progresión y simultaneidad (criterios establecidos por el Diseño Curricular).

Emerge, en ese contexto, el sujeto de derecho que aprende; y para aprender precisamente a leer y escribir de manera convencional realiza diversos procesos cognitivos como explorar, relacionar, buscar, comparar, pensar, seleccionar, ordenar, decidir, etc. Aquí es donde las estrategias del docente juegan un papel preponderante para lograr el propósito establecido.



La escritura forma parte de la cultura de un pueblo; en nuestro caso, el castellano es la lengua que se aprende a escribir en las escuelas.

Esto no implica dejar de lado las variedades lingüísticas de los niños, ni negar la convivencia con otras lenguas como el guaraní, el italiano, etc.

La escuela comparte ese saber con la comunidad para tener un sistema lingüístico con sus normas comunes a todos y de esa manera compartir y hacer circular textos que permitan que todos comprendan.

Es decir, la enseñanza de la cultura escrita nos coloca en situación de igualdad, por lo tanto de inclusión genuina, aunque después cada uno decidirá cómo comunicarse.

Para trabajar propuestas que involucren a los niños en el universo de la escritura es importante generar un ambiente alfabetizador. Dicho ambiente se compone, por un lado, de los soportes textuales que ilustran el aula.

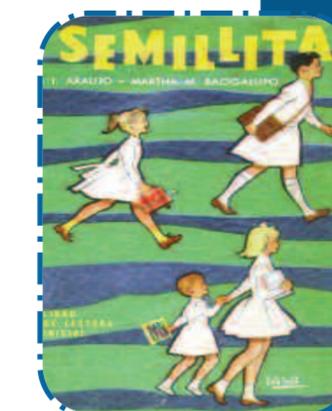
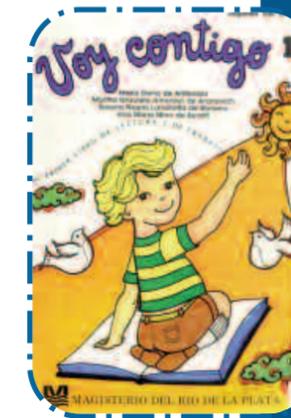
Por otro lado, de las estrategias desplegadas por el docente para aprovechar tal escenario.

El alumno aprende cuando le interesa; busca soluciones a un conflicto cuando esas soluciones representan algo significativo para él.

Por lo tanto, mandarlo a buscar algún dato solo o pedirle que piense en el error, sin una guía, sin acompañamiento de pares y docentes lograría un desafortunado resultado: la frustración.

Se aprende cuando se relaciona con saberes anteriores y en sintonía con lo dicho se deben encontrar las actividades propicias para lograrlo.

Las mismas atravesarán los tres ámbitos (literatura, de estudio, de formación ciudadana) y apelarán a la reflexión sobre los hechos del lenguaje para cuestionar las reglas del sistema alfabético y lograr apropiarse del mismo.



BILLETES Y MONEDAS

La Aritmética que es la primogénita...

Giordano Bruno (1548 - 1600, matemático, filósofo y poeta italiano)

El uso del dinero no les es ajeno a los niños de primer ciclo pues es parte de su vida cotidiana pero hacer uso del mismo requiere concimiento aritmético, ejemplo de ello es cuando a veces los niños piensan que tienen más dinero porque tienen más billetes y no aceptan cambiar sus cinco billetes de \$2 por uno de \$10.

Pensando en esto, es que se han diseñado las actividades de estas fichas, presentando situaciones simples pero que generen situaciones problemáticas reales o no (ejemplo el diseñar billetes de \$3 o \$1000).

En la propuesta didáctica se emplea como recurso el sistema monetario vigente, no solo para el conocimiento del mismo y sus valores sino que este recurso permite generar problemas variados donde se puede trabajar con billetes copia de los actuales y así usarlos de recurso concreto para acompañar los cálculos mentales.

Uno a veces piensa en situaciones donde se emplea el sistema monetario y la mayoría de las veces se cae en actividades que requieren saber el monto total de una compra o el vuelto, pero el trabajar con billetes y monedas permite un abanico más amplio de problemas.

En esta ocasión se presentan situaciones que les permite a los niños investigar sobre los billetes, sus denominaciones, los números que en él se presentan, finalizando la propuesta con el diseño de un billete donde se pone en juego la creatividad en la clase de matemática.

Así también se proponen actividades para el valor posicional de nuestro sistema de numeración; para ello se requiere solo trabajar con los billetes de \$100, \$10 y monedas de \$1.

En otras propuestas se emplean otros billetes buscando sumas equivalentes o planteando situaciones problemáticas como expresar un monto a partir de ciertos datos: determinados billetes con valores específicos, determinada cantidad de billetes, la cantidad mínima de billetes, etc.

Por lo tanto, trabajar en un contexto en donde se emplea el dinero como recurso, permite el trabajo con contenidos aritméticos que varían según los billetes seleccionados o las condiciones planteadas en la actividad.

Es importante destacar que el dominio numérico que permite trabajar el sistema monetario es muy amplio y el docente puede adaptarlo a los conocimientos del grupo.

“El objetivo de este tipo de problemas es que los alumnos puedan apoyarse en sus conocimientos sobre el dinero como punto de partida para estudiar los números.

Los diferentes problemas les permitirán leer, escribir, ordenar y hacer cálculos con ellos. El contexto del dinero les facilita en este momento de sus aprendizajes una mayor anticipación y por lo tanto mayor control de los resultados posibles” (D.G.C.y E., 2001, p. 6).

¿DE DÓNDE PROVIENE EL USO DE LOS BILLETES?

Tal vez poderla llevarse esta pregunta al aula, porque no se busca solo enseñar el sistema monetario vigente sino transmitir la cultura en todos sus aspectos, entonces por qué no hacer un poco de historia.

En algunos momentos los bienes valiosos con la característica de ser divisibles y transportables se usaron en el trueque como dinero, ejemplo de ello fue el trigo o la sal, pero luego los metales pasaron a ser el bien máspreciado.

Es así como durante la Edad Media, los orfebres tuvieron un papel importante en el surgimiento de los billetes.

“Estos personajes guardaban en cofres de seguridad objetos preciosos y de oro que recibían de las élites, preocupadas por la seguridad de sus tesoros, y entregaban un recibo donde reconocían el depósito, comprometiéndose a devolver cuando la persona así lo dispusiese.

Poco a poco, cuando se realizaban transacciones de cierto volumen, en vez de retirar el oro se comenzaron a entregar los recibos al portador, circulando como medios de pago aceptados por la comunidad.

De esta forma, ya en la Edad Media, la actividad de los orfebres derivó en el rudimentario del papel moneda.

Es importante destacar que este papel moneda era aceptado porque se podía cambiar por los metales depositados, principalmente oro y plata” (Triunfo y otros, 2003, p.174).

Y haciendo un poco de historia más cercana... ¿cuáles fueron los primeros billetes argentinos? Anterior a la creación del Peso Moneda Nacional en 1881, circularon en la Argentina el Peso Fuerte y el Peso Moneda Corriente.

“El Peso Fuerte (símbolo \$F) fue una moneda convertible: 17 pesos fuertes eran equivalentes a una onza de fino oro español (27,0643 g), mientras que el “Peso Moneda Corriente (símbolo \$m/c) fue una moneda inconvertible en el período desde el 9 de enero de 1826 hasta el 4 de noviembre de 1881” (tomado de *Billetes argentinos*).



LA HISTORIA, ENSEÑADA A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA DE LAS PERSONAS

La compleja sociedad humana y su evolución histórica son enseñadas en las aulas a través de diferentes estrategias. Maestros y maestras buscan metodologías que posibiliten acercar a los pequeños al para ellos poco comprensible y abstracto universo de los modos de vida de comunidades pretéritas.

En este tipo de estudios generalmente se adopta, como variable de abordaje, la evolución política de los territorios y las personas que los habitan, el género de vida de sus ciudadanos, los grupos que, según la época, han detentado el poder de decisión sobre sociedad y espacios geográficos.

Lejos ya de entender a la historia como una larga sucesión de fechas en los estudios sociales, nos encontramos con la necesidad de acercarnos más a la vida cotidiana de



quienes habitaron este planeta antes que nosotros. Para concretar este acercamiento, los maestros echan mano a distintos recursos. ¿Cuáles otros pueden coadyuvar a que nuestros niños compongan una visión más cercana a lo que pudieron haber sido esas otras vidas?

El modo de expresión de los pueblos y los modos de registrar su paso es fuente aprovechable para estudios históricos; el arte que el hombre ha dejado —en sus distintas facetas— puede permitir entender el momento en el cual se desarrollaron. De este modo, introduciendo las expresiones literarias, pictóricas, arquitectónicas y escultóricas en el aula, los pequeños estarán en condiciones de acercarse a las costumbres, sentimientos y creencias de los otros. Esta visión, de alguna manera, más directa —la historia vivida y sentida por sus protagonistas— hace que los niños observen el paisaje que aquellos seres percibieron, a través de lo que heredaron.

Menester será, al momento de planificar la clase, identificar el período histórico que será trabajado, reconociendo las prescripciones curriculares, y los espacios geográficos en los cuales dicha historia fue resuelta.

Reconocido tiempo y espacio, los maestros buscarán la manera de correlacionar los contenidos conceptuales con las improntas artísticas que quienes vivieron en el contexto a trabajar hayan dejado.

En Primer Ciclo, la necesidad de concretar la enseñanza exige encontrar recursos visuales o auditivos representativos, que lleven al niño a imaginar el momento que se quiere plasmar. Al mismo tiempo, y procurando lograr la interdisciplina entre áreas, estaremos inculcando, desde edades tempranas, la apreciación por las manifestaciones artísticas que hombres y mujeres de otros tiempos han producido.

Esta tarea permitirá observar, en el pasado, diferentes estratos sociales, sectores económicos, contacto entre grupos, relaciones familiares, medios de transporte y comunicación, costumbres distintas de acuerdo al género y a la edad de las personas, imaginarios sociales, creencias religiosas, situaciones laborales, corrientes ideológicas, marcos legales, etc.



De acuerdo a lo solicitado por los diseños curriculares en vigencia, en Primer Ciclo nos encontramos seguramente con:

- Conocimiento de la vida cotidiana (modos de organización de las familias, roles diferenciados según género y edad, comparación entre el pasado y el presente).
- Cambios percibidos en los modos de trabajar entre el ayer y el hoy, conflictos y tensiones entre grupos sociales.
- Relaciones entre el campo político, económico y legal con la vida cotidiana de las personas que vivieron en épocas pretéritas.

Los recursos que permitirán acercar al niño a estas cuestiones podrán ser:

- Expresiones de arte plástico, de artistas nacionales y extranjeros, que hayan retratado momentos del pasado, del país o del exterior.
- Obras de la literatura universal, de autores argentinos o del exterior, que permitan imaginar momentos del pasado y modos de vida. Entre muchas, nos permitimos mencionar a José Hernández o Domingo Sarmiento.
- Joyas arquitectónicas, cercanas a la institución escolar, o trabajadas a través de imágenes o videos.
- Fotografías de esculturas de artistas que hayan plasmado situaciones o personajes del pasado, como Luis Perloti o Francisco Cafferata, entre otros.
- Audiciones musicales, cuyas letras permitan al alumnado recrear instancias de vida anteriores.



- Observación de utensilios, herramientas, monedas antiguas, que posibiliten su comparación con otras similares utilizadas en la actualidad.

- Expresiones dejadas por civilizaciones aborígenes (imágenes de arte rupestre: petroglifos, geoglifos, grabados, pinturas, pictografías; artefactos y ecofactos, estructuras, etc.).

Siendo de por sí difícil el hecho de abarcar conceptos sobre sucesos remotos, las estrategias que permitan conectar al pequeño con dichas nociones deberán interesarse en herramientas concretas de observación; las fuentes seleccionadas, de acuerdo a la edad de los niños, a las características del grupo clase, a la temática correspondiente a cada día habrán de estar directamente relacionadas con los objetivos trazados.

Método y recursos se combinan en la composición de un recorrido hacia el pasado: observación, inducciones, comparación con lo conocido y aplicación en situaciones nuevas permiten el aprendizaje —sin olvidar que en el mismo, el docente juega el rol de guía.

No hay aprendizaje sin enseñanza, y ésta no se logra sin la adecuada organización de las tareas escolares.

El uso de recursos artísticos en el aula posibilitará, además, la conexión de Ciencias Sociales con otras áreas, logrando una mirada menos compartimentada de lo que el conocimiento supone: una visión integrada, en la cual se articulan saberes nuevos y antiguos, sin la presencia de demarcaciones artificiales.

Al fin y al cabo, todo recurso que mejore la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos debe ser bienvenido.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES I



Hace ya más de dos décadas, **Howard Gardner**, profesor de la Universidad de Harvard, revolucionó la psicología con su **Teoría de las Inteligencias Múltiples**. La misma representa una profunda innovación en el enfoque sobre nuestra capacidad de aprendizaje.

La psicología tradicional sostiene una visión monista y unificada de la inteligencia. Es decir, la considera como una facultad unitaria o a lo sumo binaria, que sólo tiene en cuenta la habilidad lógico-matemática y la lingüística, casualmente, las únicas que frecuentemente se valoran en la enseñanza formal.

Gardner, en cambio, propone que la inteligencia es un concepto mucho más amplio, de naturaleza pluridimensional. Desde su perspectiva, es una combinación de varios tipos de "talentos" que todos poseemos en mayor o menor medida, y no se restringen al ámbito académico: se proyectan a los otros contextos en los que nos movemos.

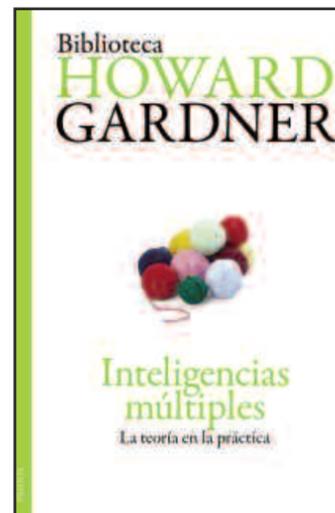
Creemos que la definición tradicional de inteligencia es reduccionista, y que la teoría de las inteligencias múltiples, refleja de forma más precisa, la manera en la que los humanos pensamos y aprendemos.

Las implicancias educativas de esta teoría son enormes. En la práctica, no todas las personas somos iguales, tampoco aprendemos de la misma manera: la educación debiera adaptarse a cada uno. Tener en cuenta la diversidad de inteligencias en el aula, además de favorecer una enseñanza de mayor calidad, proporciona una educación más personalizada.

Rebeca Anijovich afirma que el maestro que ofrece una gran variedad de patrones organizacionales, puede alcanzar un amplio rango de intereses, habilidades y estilos de aprendizaje.

Los distintos tipos de inteligencia se activan o no, en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura, y de las decisiones tomadas por cada persona, su familia o sus maestros.

En este escenario, el profesor se convierte en un guía que enseña al alumno a reconocer sus principales inteligencias y le ayuda a utilizarlas para aprender mejor.



Tipo de Inteligencia	Forma de pensar	Características distintivas	Quiénes la poseen se destacan en
LINGÜÍSTICA	Con palabras	Capacidad para hablar y escribir en forma eficaz.	Lectura, producción de textos, Dicción y aprendizaje de idiomas.
LÓGICO MATEMÁTICA	Razonando	Capacidad para razonar correctamente y utilizar los números en forma precisa.	Reconocimiento de patrones numéricos, geométricos o lógicos. Resolución de problemas que impliquen cálculo o experimentación. Trabajo con temas abstractos.
ESPACIAL	En imágenes	Capacidad para pensar en tres dimensiones, para percibir imágenes externas o internas y transformarlas. Habilidad para decodificar información gráfica.	Visualizar, diseñar, dibujar. Resolver problemas espaciales se aplica a la navegación y al uso de mapas como sistema notacional.
CINÉTICO - CORPORAL	A través del cuerpo	Capacidad para utilizar el cuerpo para expresar ideas o emociones (danza), competir (deportes) o crear (artes plásticas).	Tocar, bailar, correr, construir, modelar, tejer, bordar. Realizar actividades que requieren rapidez, flexibilidad, equilibrio y coordinación óculo-manual. Utilizar las manos para crear o hacer reparaciones, expresarse a través del cuerpo.
MUSICAL	A través de ritmos y melodías	Capacidad para escuchar, cantar, tocar instrumentos y valorar distintas formas de expresión musical	Cantar, silbar, tararear, ejecutar un instrumento.
INTRAPERSONAL	A través de las propias emociones y necesidades	Capacidad para conocer y gestionar eficazmente sus necesidades y sentimientos	Reflexionar, autocomprenderse, construir la autoestima.
INTERPERSONAL	Empatía (atendiendo a las emociones y necesidades de los demás)	Capacidad para comprender las expresiones faciales, (voz, gestos, postura) de otras personas, y la habilidad para interactuar adecuadamente	Comprender a los otros cooperar, organizar y liderar.
NATURALISTA	A través de la observación	Capacidad de observar con curiosidad los cambios en la naturaleza y en las personas y hacerse preguntas relacionadas con lo que observa.	Percibir causas y sus efectos. Explorar, identificar, conocer, clasificar, hipotetizar, experimentar y diseñar acciones para proteger a la naturaleza.

En el artículo de *segundo ciclo*, analizaremos en qué forma estimular cada una.

CANDOMBE, NO SÓLO EN EL ACTO DEL 25 DE MAYO

El candombe es una especie vigente y cada vez más difundida entre nuestros músicos populares urbanos.

Por lo general, en las escuelas queda circunscripta a los festejos del 25 de Mayo en los que los alegres negritos bailan sacudiendo sus caderas, las caras pintadas con corcho quemado, pañuelos con lunares en las cabezas, y ropas coloridas.

Más graciosos cuanto más pequeños, los bailarines tienen el éxito asegurado entre la concurrencia de docentes y familias.

Los negritos siempre constituyen la parte divertida del festejo. Pero nuestros negros de la Colonia fueron secuestrados en sus lejanas tierras, separados de su patria, de sus afectos, sus costumbres, privados de su libertad, obligados a trabajar sin paga, mezclados arbitrariamente con gentes de otros pueblos, con otros idiomas, unidos a ellos por compartir su suerte y su color.

Tal vez la fuerza de sus culturas originarias, la potencia extraordinaria de su música, la capacidad para sobreponerse y crear nuevas formas de expresión, en cualquier parte donde estuvieran, fue el secreto de esa alegría.



LOS RITMOS Y LOS TAMBORES

Como sucede en general en las agrupaciones de percusión, hay tres alturas diferentes, con sus correspondientes diferencias tímbricas.

Los tambores del candombe, o Cuerda de candombe, se llaman Piano, Chico y Repique.

- El llamado piano es el más grave y es “el formador del ritmo de candombe”.

- “El tambor chico es la estructura en el ritmo de candombe. Este tambor de sonoridad alta, es, en la cuerda de tambores, el que tiene la responsabilidad de mantener el pulso constante y parejo”.

- “El tambor repique es el que improvisa, jugando con fraseos rítmicos intercalados”.

<http://toquecandombe.tripod.com/ritmos.htm>

OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Sin desaprovechar lo que esta danza puede aportar a los festejos patrios, cabe valerse de ella para trabajar tanto con objetivos del área artística, como valores relacionados con el respeto por las diferencias étnico-culturales, los derechos humanos, el valor del esfuerzo y el disfrute de cada uno, en el trabajo colectivo que propone una danza, que no es, si no es grupal. Tanto en la ejecución rítmica, como en lo coreográfico.

Nge-Nge



Pichikemenküe

Anümka



Cruz andina

EL SUSURRADOR

Articulando los otros lenguajes artísticos con la literatura, vamos a dar la oportunidad a los niños de agudizar sus sentidos, abrir las posibilidades creativas y encontrarse con el arte de susurrar, un modo de expresión cada vez más olvidado.

Para comenzar vamos a preguntarnos ¿Qué es susurrar? ¿Cuándo fue la última vez que susurraste un secreto? ¿Qué sensaciones nos traen los susurros?

Vamos a buscar sentido a la palabra susurrar, susurran los niños cuando juegan al teléfono roto, cuando dicen un secreto, cuando quieren ocultar algo, o cuando le hablan al oído a la mamá o a algún familiar para que nadie se entere.

Los niños pequeños susurran más que los niños mayores, y los niños mayores susurran más que los adultos.

Como si el susurro se fuera extinguiendo a lo largo de la vida, lo perdemos quizá hasta la ancianidad, donde el hilo de voz que, a lo mejor, queda para comunicarse, nuevamente se transforma en un susurro.

Sin embargo, el susurro tiene una connotación sonora y afectiva de alto contenido poético, por lo tanto, vamos a darle la importancia que se merece junto a las artes visuales. ¿Por qué? Porque el susurro es un modo expresivo artístico por lo poético.

Fabricar susurradores desde la plástica, nos dará la oportunidad de que habitemos nuestras palabras, tal y como habitamos el mundo, porque al decir unas palabras seleccionadas, al oído de un ser elegido para susurrarle, estaremos haciéndonos cargo de nuestras palabras y de su destino, porque el momento y la persona elegidos nos invitan a escucharnos con mayor profundidad por nosotros mismos y para los demás.

Palabras habitadas son las que se abren, se tocan, se palpan y se sienten hasta las entrañas. Podemos ir pensando en palabras mientras vamos construyendo nuestros susurradores, a las palabras las habitamos cuando

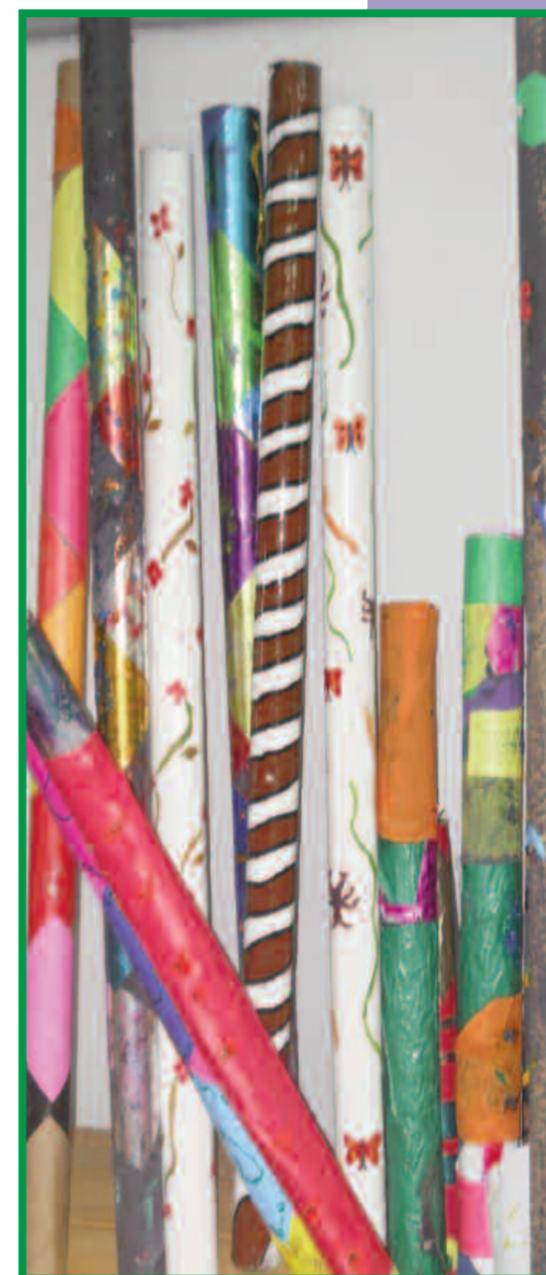
las elegimos, y mientras vamos a construir, ya podemos ir pensando y preguntando a los alumnos, ¿qué palabra habitar hoy?

También vamos a contar a los alumnos, que los susurradores, en Argentina, han ido apareciendo en todo el país, gracias a que los conocimos en 2007, durante la inauguración de una muestra del Museo de Arte Contemporáneo de Bahía Blanca; y se extendió en intervenciones poéticas en las calles, escuelas, hospitales, ferias y mercados de la ciudad.

Con el tiempo, más personas fueron sumándose para susurrar y se conformó «La Banda del Susurro». Quien impulsó los susurradores y los susurros en nuestro país, fue Mirta Colángelo, una maestra que se ha inspirado en el grupo llamado «Les Souffleurs».

¿QUÉ MÁS DECIR SOBRE LOS SUSURRADORES?

- La idea principal es fomentar el gusto por la lectura.
- Se usan tubos de cartón para decir cosas al oído de otros, movilizandolos las emociones.
- Se susurran poemas, cuentos cortos, fragmentos de textos diversos, anécdotas cotidianas, canciones, adivinanzas, coplas...
- El susurrador es un promotor de la lectura.
- Genera unión grupal y afirmación individual.
- Promueve espacios para compartir y comprometerse comunitariamente.
- Propicia el dar y el recibir.
- Invita al juego.



LA PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA, POR QUÉ, PARA QUÉ, CÓMO...

¿Por qué participación en la escuela? Porque la persona se caracteriza, de acuerdo con el ya clásico pedagogo V. García Hoz (*Educación personalizada*. Madrid. Rialp) por tres notas básicas: singularidad, apertura y autonomía.

A desarrollar esas tres características tiene que dedicarse la escuela, y justamente la participación es una de las maneras (si no la única) de favorecer la autonomía ya que "encierra en su misma naturaleza dimensiones democráticas", agrega otro pedagogo español, M.A. Santos Guerra (*El crisol de la participación*. España. Aljibe).

Por otra parte, a mayor participación, más calidad educativa, porque si cada persona posee una porción de la verdad, cuantas más personas participen de un proceso, más "pedacitos" de la verdad estarán presentes y la actividad será, entonces, cualitativamente superior.

¿TODOS DEBEN PARTICIPAR EN LA ESCUELA DE LA MISMA MANERA?

Por supuesto que no, porque no todos los participantes ocupan el mismo lugar en la gestión.

De acuerdo con sus roles sociales y su capacitación, se posicionan en distintos niveles de participación:

- participar en la información: implica meramente estar informado sobre lo que se está haciendo o se va a hacer y/o sobre los logros alcanzados. Es una participación pasiva, elemental, pero es la condición previa.

Requiere atender a los mecanismos y canales de información de los que nos valemos y a la cantidad y calidad de información que cada uno recibe. Es una participación simbólica.

- participar en la actuación: significa formar parte de lo que se hace o se va a hacer. Estamos en el plano activo o de la ejecución.
- participar en la elaboración de proyectos específicos: con voz y, si es pertinente, con voto, en la totalidad o en aspectos parciales del proyecto.

PUEDE ABARCAR DOS DIMENSIONES:

- **participar en la consulta (plano consultivo).** En esta dimensión se requiere la opinión de las personas, pero no tiene valor vinculante. Solo se les concede voz. Condiciona pero no determina. Mide por adelantado el impacto que podrán tener las medidas.

Para que haya verdadera consulta se necesita:

- garantía de libertad de expresión, es decir, que no se produzca temor a medidas posteriores como consecuencia de las palabras; si lo hubiera, sería una pseudoconsulta y un simulacro de participación sólo para conservar las formas.

- disponibilidad de información necesaria, porque no puede opinarse "en vacío", y de no haber información, la participación se restringe e incluso puede desaparecer.

- contar con tiempo para procesar la información, porque aunque la cantidad de información sea suficiente (y aun abundante), si no media un tiempo entre la posesión del conocimiento y el momento de poder manifestar opinión, la información no se procesa y es lo mismo que no tenerla; en ese caso, seguramente no se participará o se lo hará de manera muy deficiente.

- **participar en la decisión (plano decisorio).** Además de voz, los participantes tienen voto.



- participar en el control: hacer el seguimiento y controlar de las acciones.

Estos tipos de participación no son buenos o malos en sí mismos. Será necesario evaluar la pertinencia de cada uno en función de la situación a la cual se busca dar respuesta.

PARTICIPACIÓN Y DELEGACIÓN

Para llevar adelante una gestión participativa es imprescindible la delegación.

Pero no se delega la responsabilidad total ni se entrega libertad total: el participante debe reportar periódicamente a su coordinador y responder por sus actos: "Delegar no significa ausencia de supervisión", nos dice A. Puglisi (*El difícil arte de delegar*, Consudec n.º 840). Lo contrario es laissez faire y no delegación eficaz.



Se delega eficazmente cuando:

- 1) a TODOS los participantes les queda claro cuál es su rol, qué va a hacer cada persona o equipo, etc. Para ello la comunicación tiene que ser bien explícita, sin ambigüedades, sin sobreentendidos (que conducen a malos entendidos). Evidencia de lo contrario es escuchar expresiones del tipo de: "¡ah, yo creía que eso lo haría tal persona, o el equipo tal!"

- 2) se monitorea periódicamente la realización de las tareas para reorientar y empistar (proceso de seguimiento).

- 3) se evalúa a la finalización de la actividad.



Por el contrario, la delegación es laissez faire (dejar hacer) cuando:

- 1) se generalizan las indicaciones, diciendo, por ejemplo: "hagan esto"... sin aclarar cómo, cuándo, dónde, para qué, quién cada cosa.

- 2) no se supervisa la tarea en el transcurso para orientarla.

- 3) no se evalúa, o la evaluación es superficial, o se pide cuenta de responsabilidades que no fueron delegadas explícitamente ("¿cómo no hiciste eso?", y eso no le fue dicho con detalle al comienzo; o, "les dije que prepararan una clase sobre los ferrocarriles y no hablaron nada de los orígenes en Inglaterra"). Nos preguntamos: ¿se les aclaró que incluía antecedentes desde lo más remoto?

Es evidente que se diluyó el aporte específico que el docente como adulto y como profesional debió aportar.

¿CUÁNDO NO DELEGAR?

- si el riesgo de error es demasiado grande,
- a personas dependientes o inseguras,
- a personas que ya tienen excesivas tareas.



ACERCA DE LOS RECORRIDOS DE LECTURA Y EL ROL DOCENTE

“... todo acto de lectura es una difícil transacción entre la competencia del lector (su conocimiento del mundo) y la clase de competencia que determinado texto postula con el fin de ser leído.”

Umberto Eco

Las lecturas que cada uno de nosotros realizamos, de alguna forma, nos construyen.

Nos muestran nuevas formas de mirar el mundo y lo que nos rodea, nos aportan distintos puntos de vista, amplían nuestro horizonte.

Las lecturas que les proponemos a los alumnos también son parte de nuestras construcciones.

Nosotros les ofrecemos “recorridos de lectura”, que con el tiempo podrán extender y complejizar.

Los docentes partimos de la base de que nuestros alumnos puedan disfrutar de un texto literario, que se dejen envolver por el encantamiento que se hace presente cada vez que un texto y un lector se encuentran en el acto de lectura.

Para que se pueda hablar de una educación literaria, hay que tener en cuenta el intertexto lector. Éste es un componente de importancia porque aporta los conocimientos que exige el discurso literario.

La competencia literaria y el intertexto lector están conectados a través de la interrelación de sus propios aportes en el momento de la recepción.

Cuando iniciamos el abordaje de un texto, nuestros objetivos están orientados a la construcción de hipótesis de significado por parte de los chicos. Estas hipótesis van a tener como resultado la interpretación textual.



Cada recepción es individual y está condicionada por todos los conocimientos que se poseen y por las referencias culturales. De ahí surge la competencia literaria y el intertexto lector.

Cada nueva lectura enriquece las competencias y amplía el intertexto lector.

¿Por qué hablamos de intertexto? Porque el cruzamiento de diferentes textos da origen a los intertextos, es decir a determinados espacios discursivos en los que están fusionados todos los textos leídos con anterioridad y que comienzan a “dialogar” con el nuevo texto.

De esta forma, los intertextos del discurso y el intertexto del lector se relacionan en el acto de recepción.

Para que los alumnos puedan llevar a cabo interpretaciones plenas no basta con que les digamos que tienen que leer, sino que es necesaria nuestra intervención como mediadores de lectura: hay que implementar situaciones propicias para compartir sensaciones y experiencias que

nos otorga la lectura, para reflexionar a propósito de ella, para “contarnos” qué estrategias usamos en el acto de leer.

Los lectores vamos conectando textos por diferentes causas y así desarrollamos nuestro intertexto de lecturas.

Los docentes que trabajamos con —y para— niños, nos convertimos en lectores dobles, ya que leemos para nosotros y también para ellos: somos mediadores de lecturas.

“El lector entrenado desarrolla su competencia literaria y la ensancha cuando es capaz de mirar el panorama literario y no los textos aisladamente. El docente como lector doble puede capitalizar su experiencia de lectura transformándola en estrategia didáctica”.

Cañón, M. y Hermida, C., *La literatura en la escuela primaria. Más allá de las tareas*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2012.

En nuestras manos está la posibilidad de vincular la literatura y los niños, realizando una selección pertinente, rica en matices, que trascienda los fines moralizantes y pedagógicos.



En otras palabras, una literatura infantil de calidad, que interpele al lector. Nuestra labor es andamiar la lectura, mostrándoles cómo formular hipótesis, cómo confrontarlas y pensar en otras, cómo tender o crear puentes que unan diferentes textos y géneros. En definitiva, guiar a los niños en la construcción de su propio recorrido lector.



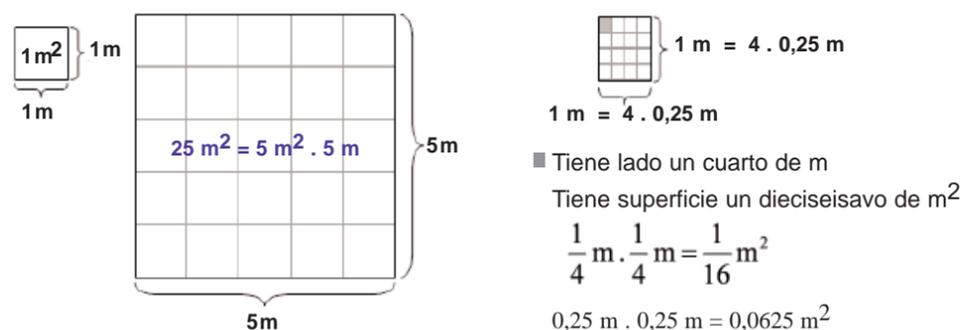
LAS FÓRMULAS DE LA SUPERFICIE

En distintos momentos del aprendizaje, los problemas brindan ocasiones de empleo de los conocimientos anteriores...

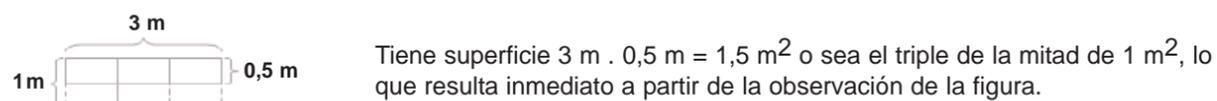
R. Douady

Las fórmulas de superficie de las distintas figuras permiten hallarla a partir de longitudes que corresponden a segmentos que son elementos de esas figuras: lado, bases, altura, diagonales, apotema. Sin dejar de lado las referencias a situaciones que muestran que la obtención de la medida de una superficie siempre encierra la comparación con una superficie considerada unidad, los alumnos inician el conocimiento y la aplicación de las fórmulas para encontrar la superficie de cada figura a partir de algunos elementos de la misma. Es importante presentar cada fórmula con su correspondiente justificación

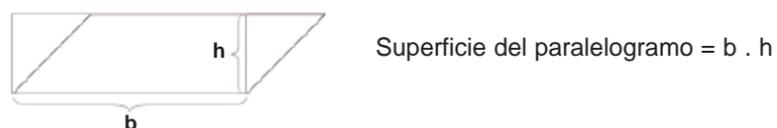
La primera fórmula es la correspondiente a la superficie del **cuadrado**. La unidad de superficie m^2 es la superficie de un cuadrado de 1 m de lado. Se ilustra gráficamente y con ejemplos numéricos.



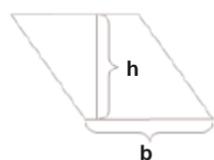
La segunda fórmula es la de la superficie del **rectángulo** que no es cuadrado, o sea que no tiene sus lados iguales. Se ejemplifica con un rectángulo cuyos lados miden 3 m y 0,5 m.



Para estudiar la fórmula de la superficie de un **paralelogramo** en general se presenta la siguiente figura en la cual se observa que el paralelogramo tiene la misma superficie que un rectángulo de igual base y altura, pues cambiando de lugar un triángulo se obtiene una figura a partir de la otra.



Con respecto al **rombo**, la fórmula a aplicar depende de los datos de los que se disponga.

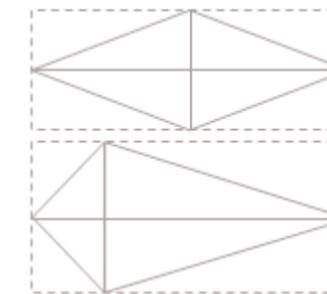


Si se conoce el valor del lado y la altura se lo considera como paralelogramo según el caso anterior.

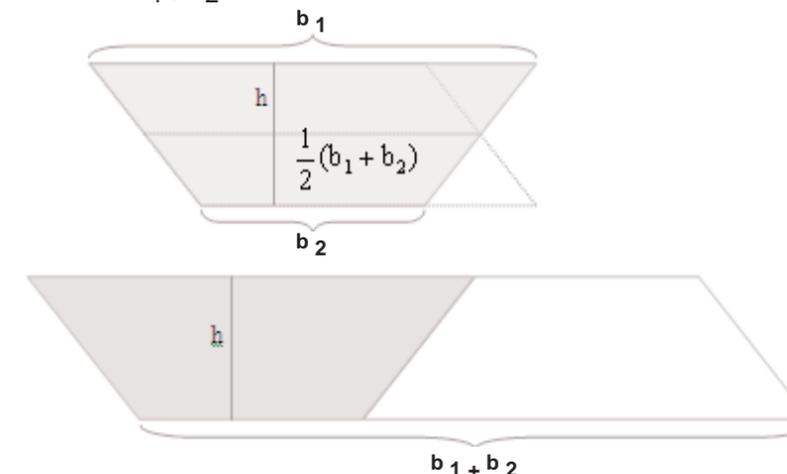
Por lo general, de un **rombo** y de un **romboide** se dan como dato las diagonales. En este caso, se observa que la superficie es la mitad de la superficie el rectángulo que tiene por lados las diagonales.

En ambos casos, si las diagonales son d_1 y d_2 , la superficie es

$$S = \frac{1}{2} (d_1 \cdot d_2)$$



La superficie de un **trapezio** es igual a la superficie de un paralelogramo de igual altura que el trapezio, cuya base es la base media del trapezio, o sea $\frac{1}{2}(b_1 + b_2)$, donde b_1 y b_2 son las bases del trapezio. También puede pensarse como la mitad de la superficie de un paralelogramo cuya altura coincide con la del trapezio y su base es la suma de las bases del trapezio. En ambos casos $S = \frac{1}{2} (d_1 \cdot d_2) \cdot h$



La superficie de un **polígono** regular es la mitad del producto de su perímetro por su apotema. La **apotema** es el segmento comprendido entre el centro y el punto medio del lado; este segmento es la altura de un triángulo isósceles cuyos lados iguales son iguales al radio de la circunferencia que circunscribe al polígono.

La apotema se calcula como cateto de un triángulo rectángulo cuya hipotenusa es el radio y su otro cateto la mitad del lado. Los alumnos no poseen los conocimientos necesarios para efectuar el cálculo, por lo tanto la apotema se debe calcular utilizando la relación pitagórica y darse como dato.

En **cuarto grado** se pretende que los alumnos detecten situaciones que posteriormente llevan a la deducción de las fórmulas y que identifiquen los elementos que intervienen en ellas.

En **quinto grado**, los alumnos aplican fórmulas y calculan superficies trabajando con distintas unidades, m^2 , múltiplos y submúltiplos del m^2 y medidas agrarias. Se les proponen situaciones que exijan sacar conclusiones a partir de la aplicación de fórmulas sin obtener resultados numéricos.

En **sexto grado**, los alumnos resuelven problemas de superficie en los que se combinan diferentes figuras, se calculan y se comparan resultados con valores expresados en diversas unidades y se extraen conclusiones a partir de las fórmulas conocidas, considerando enunciados verdaderos sin necesidad de apoyarse en resultados obtenidos mediante operaciones aritméticas.

ENSEÑANZA DE CIENCIAS SOCIALES, UN PROBLEMA DIDÁCTICO Y UNA PERSPECTIVA FILOSÓFICOPOLÍTICA

Observar el problema pedagógico-didáctico en la enseñanza de las Ciencias Sociales desde una perspectiva filosóficopolítica no solo es posible, sino necesario. Justamente, todo problema educativo es multidimensional: las contradicciones históricas, éticas, morales, sociales, institucionales, que se han sucedido paralelamente a la evolución de lo que se ha dado en llamar proceso de enseñanza y aprendizaje impactaron con diferentes resultados en las formas de dar clase que se tuvieron por correctas con el paso del tiempo. Como Durkheim (*Educación y sociología*, Barcelona, Península, 1996: 47) observa:

“...cada sociedad, tomada en un momento determinado de su desarrollo, dispone de un sistema educacional que se impone a los individuos con una fuerza por lo general irresistible”.

Los problemas del aula, especialmente en Ciencias Sociales —por las temáticas que se abordan, puestas constantemente en tensión con preconceptos y cotidianeidad— son consecuencia de la puesta en escena de concepciones firmes acerca de lo que se tiene por válido respecto a lo que es justo enseñar, lo que debe ser enseñado y cómo, y quiénes deben ser enseñados y por qué.

Pero este proceso dialéctico, que se desarrolla en la práctica, en contextos históricos, sociales y políticos particulares, da cuenta entonces de la necesidad de abordarlo desde un análisis integrado, en el que surgen contradicciones y que refleja tramas sociales, subjetividades y conflictos:

“Cuando se estudia históricamente la manera en que se han formado y desarrollado los sistemas educativos, se percata uno que dependen estrechamente de la religión, de la organización política, del nivel de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria, etcétera. Si se las separa de todas esas causas históricas, se tornan incomprensibles” (Durkheim).

La educación es un fenómeno social —una creación en y desde lo social- histórico dice C. Castoriadis en *El mundo fragmentado*, Bs. As.-Montevideo, Altamira-Nordam. 1999—, y como tal, está inmersa en imaginarios, sentimientos y mandatos sociales difícilmente resistibles:

“...estamos sumidos en una atmósfera de ideas y de sentimientos colectivos que no podemos modificar a voluntad, y es sobre ideas y sentimientos de esa clase que descansan las prácticas educativas. Ellas son pues, cosas distintas a nosotros, puesto que nos resisten, realidades que tienen por sí mismas una naturaleza definida, indiscutible, que se impone a nosotros” (Durkheim).

Son aquellos imaginarios que guían a los docentes por los recorridos didácticos que emprenden en el aula. La tarea docente es resultado de lo que cada uno siente con la palabra enseñar. ¿Qué es enseñar para cada maestro? No es sino lo que ha concebido y que por lo tanto, pone en práctica.

ENSEÑAR SEGÚN PRINCIPIOS ÉTICOS, PEDAGÓGICOS Y FILOSÓFICOS

El trabajo en clase debe pretender la reflexión por parte del docente sobre cuestiones acerca de la evolución de la



pedagogía y la didáctica contextualizándolas. Siguiendo a Carlos Cullen *Crítica de las razones de educar*, B. A., Paidós, 2000, podríamos preguntarnos: ¿cómo podemos reflexionar sobre la educación?

Más allá del fuerte impacto que la Modernidad ha dejado en la educación, con diferentes posturas acerca de lo que es considerado válido en el momento de enseñar, intentando lograr la educación de un hombre básicamente bueno, moral, buen ciudadano, libre y autónomo. Desde ese lugar, el docente podría pensar metodológicas que permitan dicha autonomía en un clima de estudio y trabajo:

- Desarrollo de clases cuyos docentes partan de lo más sencillo, procediendo desde allí a lo más complejo, relacionando conceptos entre sí, analizando por partes el todo y llegando posteriormente, tras su comprensión, a la síntesis final.

- Composición de una visión que conjugue el pensamiento moderno, buscando un sistema educativo que permita el desarrollo de una educación universal, para todos, un método educativo que enseñe a través de las experiencias sensibles, una enseñanza que estimule el descubrimiento del conocimiento antes que la memorización.

En J. J. Rousseau la esencia del método didáctico era la construcción por sí mismo del estudiante:

“¡Mirad [...], la diferencia que existe entre el saber de vuestros alumnos y la ignorancia del mío! Aquéllos conocen las cartas, y éste las hace”.

- Organización en la clase de Ciencias Sociales de un ambiente que permita que el hecho de estudiar sea placentero y proclive a complacer la curiosidad y los intereses del educando.

No obstante, con el ideal moderno en crisis, cabe preguntarse acerca del rol que las Ciencias Sociales tienen en la educación de los niños y el modo en que deben adaptarse a los nuevos requerimientos:

- Instrumentación de una didáctica de las Ciencias Sociales que tenga como fin desarrollar la autonomía del estudiante y la transformación de lo dado.

- Visión de la educación y de los modos de llegada a los estudiantes que permita superar la amenaza de estancamiento que persigue a amplios sectores sociales.

- Promoción de aprendizajes que promuevan operaciones superiores del pensamiento, las capacidades críticas, la reflexión, la interrelación, la visión del todo (Pansza González, M: *Fundamentación de la Didáctica*, México, Gernika, 1993).

- Elecciones de contenidos y didácticas comprometidas, donde el individuo encuentre su realización personal en la lucha dual entre el yo y el otro, superando esta división.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES II

Iniciamos este segundo artículo del fascículo 5, con una reflexión de Howard Gardner (2005): "La educación que trata a todos de la misma forma, es la más injusta que puede existir".

La teoría de las Inteligencias múltiples, representa un enfoque alternativo y diferencial, porque supone que las personas tienen diferentes potenciales, diferentes marcos cognitivos y por lo tanto, diferentes estilos de aprendizaje.

El desafío educativo fundamental consiste en admitir que cada ser humano posee una combinación única de diferentes tipos de inteligencia. En este marco resulta imprescindible descubrir tempranamente el talento de cada niño y generar entornos adecuados que optimicen su aprendizaje.

Por este motivo, se considera de vital importancia prestar una atención especial al diseño de las actividades que utilizaremos en el aula deben estar orientadas a ofrecer distintas posibilidades de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de diversos tipos de inteligencia. En definitiva, la idea es propiciar un aula inclusiva en la que todos tengan posibilidades, atención, ayudas, motivaciones e intereses.



Sin embargo, en la mayor parte de los países del mundo, las escuelas se organizan de manera uniforme. Se enseñan y evalúan los mismos contenidos de la misma forma, a todos los alumnos por igual.

En las actividades que proponen los maestros, dominan las que privilegian la habilidad en aspectos lógico-matemáticos y lingüísticos. Obviamente, el que no aprende acorde con lo programado fracasa en el sistema.

Es bien conocido que, tradicionalmente, las matemáticas y la lengua, han sido las materias que han servido para predecir el éxito escolar y catalogar la inteligencia de los alumnos. Esta situación obedece, posiblemente, a la fuerte influencia del paradigma que sostiene la existencia de una inteligencia única.

Dicha postura, está estrechamente vinculada con la fascinación por los test que determinan el coeficiente intelectual. Estos instrumentos en los que predominan las exigencias matemáticas y verbales, han servido para etiquetar alumnos, en lugar de promover su desarrollo académico.

Desde la perspectiva tradicional, se considera que todos los alumnos aprenden de la misma manera, y por lo tanto, se aplica para todos el mismo tipo de enfoque. Sin embargo, en la práctica, sabemos que no todos el mundo tiene los mismos intereses.

No todos aprendemos de la misma manera, ni a través de los mismos canales. No todos somos buenos para resolver los mismos problemas.

En el cuadro sugerimos actividades para trabajar cada tipo de inteligencia:

TIPO DE INTELIGENCIA	ACTIVIDADES QUE LA POTENCIAN
LINGÜÍSTICA	Escritura creativa, lectura grupal y comentada, conferencias, charlas, debates y exposiciones de trabajos, confección de un diario, organización de una radio y similares.
LÓGICO-MATEMÁTICA	Trabajo con números, cálculos, operaciones con conceptos abstractos, resolución de problemas cuantitativos, acertijos o enigmas lógicos, entre otras.
ESPACIAL	Confección de mapas, cuadros, dibujos, infografías, esquemas, planos, Actividades con juegos de construcción, diseño y fotografía.
CINÉTICO-CORPORAL	Danza, dramatizaciones, actividades artísticas con materiales táctiles, deporte y ejercicio físico, por ejemplo.
MUSICAL	Escuchar música, cantar, tocar instrumentos, crear piezas musicales, asistir a conciertos, etc.
INTRAPERSONAL	Actividades para construir autoestima, redacción de diarios íntimos, proyectos individuales, meditación, elaboración de un autorretrato en el que cada uno se defina a sí mismo...
INTERPERSONAL	Aprendizaje cooperativo, tutorías, juegos de mesa, intercambios comunicativos, debate sobre películas, etc.
NATURALÍSTICA	Actividades en la naturaleza; paseos, excursiones, campamentos; visitas a museos de ciencia, proyectos de investigación y aplicación del método científico.

Resulta interesante agregar que quizás haya un noveno tipo de inteligencia: la Existencial o Trascendental. Esta se refiere a la capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos y a cuestiones existenciales de la condición humana, como el significado de la vida y de la muerte, el destino final del mundo, preguntarse por las últimas realidades, tener una propia escala de valores morales, ejercitar el gozo estético, afrontar y trascender el dolor y el sufrimiento.

La forma de cultivarla es mediante la práctica de la soledad, el gusto por el silencio, la experiencia de gratitud, el hallazgo de lo espiritual en las manifestaciones artísticas, el ejercicio de filosofar y dialogar, la práctica de la meditación y el ejercicio de la solidaridad.

CARNAVALITO, CUMBIA, ACTUALIDAD



El carnavalito es una de las especies más populares y más aceptada por nuestros niños y jóvenes. Las escalas pentatónicas en las que se mueven sus melodías, la célula rítmica formada por una corchea y dos semicorcheas, lo emparenta rítmica y melódicamente con la cumbia, en la que, al menos en nuestro medio, esa célula es repetida por el güiro metálico y caracteriza la especie.

Músicos muy populares entre nuestros alumnos como Luciano Pereyra, cultivan la especie, entre sus más difundidas obras.

El carnavalito tiene la magia de las danzas colectivas. De lo que ha logrado sobrevivir y mantenerse vigente.



Y tiene una alta dosis de espontaneidad y posibilidades de improvisar. No es una especie con siglos de historia, al menos con esa denominación.

El primer carnavalito argentino fue compuesto por Edmundo Saldívar hijo, y lleva por título *El Humahuaqueño*. Posteriormente Cuchi Leguizamón, Adolfo Ábalos, Kelo Palacios han compuesto carnavalitos muy conocidos.

Ni formal, ni rítmica, ni melódica, ni armónicamente el carnavalito es diferente del huayno. Pero se lo denomina así en la Argentina.

Y pueden encontrarse diferencias en las acentuaciones, las instrumentaciones y los textos según la zona.

También en el oriente boliviano se usa la denominación carnaval y carnavalito, con diferentes formas de ejecución.



OBJETIVOS

El carnavalito y el huayno pueden servir como recurso didáctico para la consecución de muchos y diversos objetivos.

El primero quizás sea el reconocerlo como una de las formas de expresión más vigentes en nuestro país. Y en nuestro gran país, Latinoamérica.

No existe forma de danzarlo, cantarlo o ejecutarlo instrumentalmente que no sea grupal, y, más aún, colectiva. Los objetivos sociales, de relación interpersonal y grupal encuentran en él un vehículo de gran interés. Vayamos a los que más se relacionan con lo estrictamente técnico musical.

MELODÍA. ESCALAS

Las melodías de los carnavalitos son pentatónicas, es decir, compuestas en escalas de cinco sonidos, sin semitonos.

Cualquiera de las cinco notas de la escala pentatónica puede actuar como tónica. Así la sucesión de intervalos varía y da lugar a las llamadas pentatónicas mayores y menores, aunque

ésta no es una denominación del todo correcta. Ejemplo:
Tónica La.



RITMO

El compás es de 2/4.

Existen una variedad de células rítmicas. Las más conocidas e imprescindibles para que el carnavalito suene a tal son la corchea y dos semicorcheas en cada tiempo, llamado, en los conservatorios, "ritmo de carnavalito".

Para ser fiel a las ejecuciones más auténticas, conviene no ser esquemático. El ritmo no debe ser "cuadrado". La corchea se acorta un poco y las dos semicorcheas se estiran, produciendo un efecto relativamente parecido a un tresillo. Hay un apoyo en la primera semicorchea; una ligera acentuación en la segunda. No existe forma de reflejar esto con la notación musical usual. Es cuestión de escuchar atentamente buenas versiones.

La otra célula, ejecutada normalmente por un instrumento de sonoridad más grave, como bombo o huancara, se completa en dos compases. En el primero dos negras. En el segundo dos corcheas y una negra.





TÍTERES DE PAPEL

Llamamos títere a cualquier objeto animado en función dramática, que cobra vida, según la definición dada por el maestro titiritero Ariel Bufano. Dijo alguna vez el maestro de títeres Javier Villafañe, que el hombre descubrió el universo del teatro de títeres en el instante en el que vio su propia sombra, y en consecuencia, jugó con ella.

De éstas dos ideas vamos a nutrir el concepto de lo que vamos a trabajar con los títeres en la escuela.

Los títeres, para que salgan del mundo de la realización plástica, y conformen un universo más amplio, deberán sumar las artes dramáticas, pero con ello tampoco alcanza.

Artes visuales más artes dramáticas no serían suficiente sino articulándolas con el mundo de la lúdica; pero para que la articulación sea completa y obtengamos un proyecto integrado, vamos a incorporar algunas ideas que tienen que ver con la literatura, o las prácticas del lenguaje, según apuntemos a un universo más o menos técnico o más o menos poético.

En el caso de este proyecto, vamos a extender un poco más los márgenes y atravesaremos también el conocimiento del cuerpo para que se pueda considerar a través de la expresión corporal, un orbe homogéneo y atravesado por las diversas disciplinas que darían forma a la creación de los títeres.

Los títeres podrán ser confeccionados a partir de una TEXTOTECA de creación propia; los alumnos darán vitalidad literaria a sus creaciones; el material papel no será cualquier papel, sino que se investigarán diversos tipos de papel para luego elegir con algún criterio con cuál trabajar, y se explorará el material construyendo, previo investigar el cuerpo, el propio cuerpo, sus limitaciones y sus posibilidades, el modo como articulamos y el porqué de las articulaciones para generar similitudes o diferencias con lo propio.

El títere será dueño de un espacio o hábitat en el cual desarrollará su existencia: el objeto creado pasa de ser un objeto de arte simplemente para ser exhibido, a ser un objeto que cobrará vitalidad lúdica a partir de las escenas puestas en juego que partirán de un sentimiento de creación genuino de los niños.



Para la creación de las escenas ofreceremos una consigna clara y corta, que dará mayor libertad a la imaginación para que en pequeños grupos los niños puedan generar historias muy diferentes, basándose en un concepto: en este caso la consigna ENTRAR/SALIR será lo que atravesará las historias posibles. Cada uno entenderá de un modo distinto lo que se quiere decir o sugerir.

El inicio del proyecto estará dado por la invitación a los alumnos a revisar y definir la palabra articulación. Luego se investigarán las articulaciones del propio cuerpo, tocándolas, percibiéndolas y realizando los movimientos que son posibles, viendo también los mitos que acompañan el movimiento de las mismas, por ejemplo, "si te sonás los dedos, después te van a quedar como garras", si te estirás y suena tu espalda, es que estás enfermo y no tenés que moverte mucho, etc.; los alumnos traen muchas leyendas de sus casas acerca de lo que sucede cuando crujen o se hacen crujir las articulaciones.

Es buena idea invitar a un kinesiólogo, si hubiera alguno en la comunidad de padres, para aprender acerca de estos temas.

Las articulaciones se ponen en juego cuando nos movemos, pero para hacerlo de manera armónica y consciente, se puede colocar una música del agrado del grupo y se propone hacer diferentes movimientos corporales para que disfruten y a la vez se pongan en acción.

Para terminar la idea, los alumnos van a confeccionar sus títeres de papel, que no necesariamente serán de forma humana; lo único que vamos a privilegiar es que en lugar de considerarlos muñecos, los consideren títeres.

¿Que diferencia hay? Los muñecos no necesitan tener movilidad; los títeres, sí; y tampoco requieren sostén por sí mismos, vale decir que habrá titiriteros que les darán vida y movimiento, por tanto no necesitan quedarse de pie solos.

Pueden diseñar en papel sus títeres y luego construirlos o proceder a modo de cadáver exquisito y construir una parte cada uno de los niños que conformarán el grupo creador.

Para que luego se incorpore la TEXTOTECA, se trabajará con los niños en Prácticas del lenguaje con textos que tendrán algo de recuperación de la historia personal.

Los alumnos recuerdan una frase, un dicho, un trozo de canción que les cantaban de chicos, o algo lindo que les decían cuando eran pequeños y lo anotarán.

Con el contenido de los tres o cuatro niños que conforman el grupo, construirán el texto del propio personaje para disponer de él y decirlo en el momento más indicado.





ARTICULACIÓN Y MEMORIA

Es conveniente realizar una articulación y selección de contenidos que posibilite generar propuestas en las cuales el soporte teórico permita propiciar un desarrollo de acciones y actividades que faciliten una transformación en la cual los niños puedan revisar actitudes, analizando con juicio crítico y descubriendo nuevos caminos creativos y a la vez pudiendo producir una mejora a nivel procedimental, organizándose el espacio y el tiempo de acción, escogiendo estrategias didácticas y de evaluación. Ese es el camino que vamos a desarrollar en este artículo, contemplando en particular que la MEMORIA, es un concepto que se debería trabajar desde la más tierna infancia.

La memoria de un pueblo comienza con la memoria de un recorrido dentro del aula. Cuando los niños migran de una sección de jardín de infantes a otra, o de un grado a otro, la memoria suele quedar literalmente en un papel de planificaciones antiguas para la docente, en un informe individual y otro grupal, en una carpeta de dibujo, un cuaderno u otro objeto, pero la memoria de un proyecto trabajado y su continuidad no existen como tal, y el hecho de que un niño vuelva sobre sus producciones pasadas, suele verse como un "recuerdo", pero no como un proceso de MEMORIA.

Si se aborda un tema ya aprendido se suele empezar de cero como si el pasado no se reeditara: el contenido se vuelve a enseñar. Esto involucra también mascotas de sala, decorados... todo se termina y una nueva etapa se inicia, en la cual no hay vestigios que den cuenta de un proceso en el ambiente, en algunos hábitos adquiridos por este grupo en particular; construcciones y logros grupales a nivel material son descartados a fin de año, para dar paso a lo nuevo.

Sin el ánimo de desestimar que lo viejo debe irse para dar paso a lo nuevo, hay algo de la construcción que se debería considerar. Los niños y su sala/aula arman historia, allí se genera la memoria. La memoria comienza entonces, en el espacio escolar. Dice Bernabé Sarabia...

"Como parte del sistema cultural, la escuela transmite, reproduce y contribuye a generar los valores básicos de una sociedad. Cada escuela establece las bases de una convivencia en la que todos asuman una serie de principios, y los compartan, en mayor o menor medida, según la responsabilidad y grado de implicación personal de cada uno". "El Aprendizaje y la enseñanza de las actitudes". En Coll, C, Sarabia, B. y otros: *Los contenidos en la reforma*. España: Santillana, 1994.

Es verdad que esto puede interpretarse de modo que se genera la reproducción pero hoy proponemos que lo que se desea es tomar de lo heredado para replantear con una mirada innovadora y reflexiva, por tanto, tomar la historia del grupo, de las transformaciones del aula, de los actos en los que se ha participado, de las anécdotas vividas, los buenos y los malos momentos, en un recorrido en el que se va a armando un entramado cultural, se escribe una nueva biografía escolar, se aportan datos a una línea argumental de la cual las familias pueden enriquecer la trama y se conforma un verdadero TELAR DE LA MEMORIA.

Jerarquizar la historia del grupo es un gran aporte a la IDENTIDAD de ese grupo. Considerar que todos somos parte protagónica de la historia, y que la historia no es solo lo que sucede afuera, en los libros, o en el pasado lejano.

Los propios recorridos también son historia y muy valiosa, y si es compartida con los compañeros, aun más.

¿Qué sugerimos no olvidar, sino retomar y ampliar profundizando?:

- La propia historia
- Historia en pequeños grupos
- Historia del colectivo grupal
- Recuerdos
- Anécdotas
- Buenos recuerdos
- Recuerdos tristes
- Los inolvidables
- Relatos
- Cómo era el aula
- Nuestros talismanes, mascotas, rituales
- El mejor lugar de la escuela según pasan los años
- Caricaturas de las maestras y sus frases célebres
- Lo más injusto
- Lo más hermoso
- Sorpresas
- Adornos que se quedan para siempre
- Costumbres que ayudaron a crecer
- Canciones de moda
- Lo más aburrido
- Lo mejor de cada año.

Analizar la mirada particular que se dará a la recuperación de la historia, de la propia historia grupal, constituida en MEMORIA,

nos sitúa como investigadores de un arista de las Ciencias Sociales, dado que al "hacer historia", miramos hacia atrás, estudiamos el pasado.

El momento actual es fruto del camino recorrido, herencia de una cultura vivida e interpelada por los protagonistas que son los niños, los docentes, las familias y el mundo que nos rodea, la realidad socio-política que nos acompaña, los sucesos climáticos y los acontecimientos particulares que toman único un momento o época histórica.

Para reconstruir la MEMORIA, se trabaja con fuentes:

- Diarios de época
- Relatos de familiares
- Entrevistas
- Cuadernos
- Carpetas
- Fotografías
- Filmaciones
- Audios
- Láminas
- Bitácoras de recorrido
- Planificaciones de la docente

Para terminar, vamos a considerar cinco ejes a tener en cuenta:

1. El planteo de la situación a investigar (el qué, el cómo, el cuándo, el dónde, el quién y el porqué).
2. Investigación participativa (observar, visitar, entrevistar. Leer documentos y relatos, revisar fuentes como objetos, fotografías, arte...).
3. Organización de datos (registro escrito, filmico, sonoro, etc.).
4. Elaboración de conclusiones.
5. Socialización (exposición, presentación a partir de una muestra o armado de material audiovisual).

EDUCACIÓN E INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN

Estamos acostumbrados a pensar la discapacidad como una condición en sí misma, obviando que se trata de una condición relacional, un producto en el cual una limitación funcional queda sancionada por la sociedad como una desviación de escaso valor social.

Para que cierta limitación funcional sea denominada discapacidad, deberá cumplir con dos requisitos:

- ser minoritaria,
- presentarse en un área valorada por la cultura donde el individuo vive.

Desde el imaginario social estamos inmersos en el paradigma del "déficit" cuando hablamos de compensar, dar lo que falta, reemplazar, cubrir, etc. Son términos que aluden a la "carencia", por ello el desafío de estos últimos años es el de comenzar a pensar la discapacidad desde la "diferencia".

Di-ferente desde su origen etimológico nos remite a pensar en: dos caminos, en una condición cualitativa de un sujeto que va por otro camino diferente.

Este desafío consiste en brindar los apoyos que las personas con limitaciones funcionales necesitan para tener las vidas que quieran tener y puedan sostener.

Pensar en apoyos posibilita pensar la discapacidad no sólo con aquello de lo que se carece sino con lo que las personas pueden, pudieron y podrán y no intervenir para suplir faltas, sino ofreciendo desde el entorno la ayuda necesaria para vivir.



Se trata de pensar en apoyos y niveles de apoyo para personas que requieren:

- algunas ayudas
- durante algún tiempo
- en algunas áreas.

Cuando hablamos de inclusión e integración, aclaramos que incluir, no es integrar: la finalidad de la inclusión debe ser la integración.

Ambas son un continuo y se complementan.

• La inclusión es la actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar las necesidades de la diversidad. La inclusión implica reconocer que todos somos únicos en capacidad y valor, que todos podemos aprender así como todos tenemos algo que aportar. Se trata de un proceso inacabado y continuo, observable en prácticas y acciones participativas construidas en base a la libertad y elección de las personas a quien va dirigido el apoyo.

• La integración es un proceso, por lo tanto deben diferenciarse etapas con autonomía relativa y dependencia funcional.

La **primera etapa** se encuentra en el núcleo primario de la socialización que es la familia; tenemos que pensar y tomar en cuenta el duelo que presenta una familia por ese hijo "ideal" y la confrontación permanente con la "diferencia".

Cada familia procesa este duelo de manera específica y particular.

Una **segunda etapa** será la integración en conjuntos sociales más amplios: la integración escolar o en el ámbito educativo, que dependerá del tipo de necesidades y de discapacidad, para abordar el nivel de complejidad de integración al sistema.

La integración es una idea reguladora de la práctica de la acción social, en el sentido que nos orienta, ayuda, mentaliza a aceptar que la sociedad está formada por seres diferentes; algunos más que otros.



Al abordar el tema de la integración escolar, debemos siempre considerar la escuela como una institución abierta a la diversidad. Como una institución que a la vez que socializa, garantiza la atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos, incluyendo las más complejas y especiales.

Para llevar a la práctica la integración en la escuela común, deben darse ciertas condiciones; por ejemplo:

- favorecerla siempre que sea posible;
- una legislación que avale y garantice los derechos y deberes de las personas con necesidades educativas especiales (vale aclarar que los únicos que las tienen no son los discapacitados);
- el cambio de actitud de la población en lo que refiere a su voluntad integradora;
- la formación especial de maestros y profesores;
- la limitación de la masividad en las aulas;
- el fortalecimiento de la autonomía y autoridad de la escuela;
- el incremento del apoyo a la escuela y condiciones de acceso al currículo y participación activa de la familia;
- contar con adaptaciones curriculares que posibiliten una planificación educativa individual y su correspondiente sistema de evaluación;
- generar el cambio en el imaginario social ante una experiencia de integración que plantea pensar en la diferencia y la diversidad;
- conformar equipos interdisciplinarios.

Luego de lo esbozado, podemos intentar un conteo de aspectos que harán de la escuela —o institución educativa— una institución inclusiva que dé respuesta a la heterogeneidad, mediante:

- la prevención e identificación de las necesidades educativas especiales de todos los alumnos, su evaluación,

intervención y seguimiento, apoyando siempre las cualidades;

- la ampliación de cobertura en educación común de alumnos con necesidades educativas especiales;
- la Investigación de los contextos de influencia para producir desarrollos curriculares, materiales de trabajo y estrategias específicas;
- el establecimiento de canales de comunicación, consulta, información y apoyo a padres;
- el relevo y coordinación de recursos comunitarios, personales e institucionales, fomentando el sentido cohesivo de la comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales;
- el ofrecerse como centro de recursos, información y asesoramiento para toda la comunidad de influencia, fortaleciendo así su presencia en la comunidad para potenciar sus logros, y estimular las relaciones creativas y comprometidas.

De igual manera, habrá una real integración en la escuela, si se observa la presencia de:

- provisión de equipos auxiliares de apoyo técnico o material y otros (algunas estrategias de apoyo dirigidas a alumnos con discapacidad);
- educación especial e integrada, que implica reorganizar recursos y servicios, sensibilizar y propender hacia cambios de actitud en maestros y directores de escuela, en padres de familia y en sus compañeros de aula;

- modificaciones en la estructura curricular, estructura que establece hacia dónde se dirige la formación. Tendrán que ser susceptibles de modificaciones los elementos que componen este currículo: asignaturas, modalidad de cursadas o sistemas. El mínimo, sería la inserción de contenidos en las asignaturas.

ACTIVIDAD FÍSICA Y SU ENTORNO NATURAL

¿Nunca te pusiste a pensar el tiempo que el alumno con discapacidad está fuera de la escuela o institución educativa? ¿Es realmente el espacio de la escuela en el cual se siente a gusto? ¿Podremos establecer parámetros o ayudas para adecuarnos a sus necesidades?

Estos interrogantes sacuden muchas veces mis pensamientos para decidir sobre las actividades que puedo brindar y de qué manera hacer para que los niños y jóvenes con diferentes discapacidades estén a gusto en las clases de Educación física.

Pensando en la tarea y la relación directa que poseemos con la corporeidad y la propia identidad de las personas sumaremos importancia a la idea de enriquecer nuestra labor a partir de necesidades específicas, pero además, que puedan sostener cierta realidad de aquellos con los que trabajamos.

La actitud, la intención y el comportamiento van relacionándose a las actividades propuestas marcando cambios de conductas como aprendizajes, que quedan a veces estancos y difíciles de progresar dependiendo del alumno de abordaje. De todas maneras podremos observar en estas conductas situaciones que favorecen al desarrollo de las clases y su relación positiva frente a la tarea.

Por lo general nuestra propuesta basada en el diagnóstico a través de la observación directa, hace que no siempre se encuadren las necesidades reales de los alumnos; para ello es necesario tener una visión que va más allá de la observación.

El sentido común refiere a este camino pero además debemos planear diferentes estrategias relacionadas con las clases, abordadas sobre propuestas no convencionales como un encuentro con la familia en la clase de Educación Física o encuentros ocasionales con personas allegadas al joven o al niño y ver de qué manera se desenvuelven ante determinadas actividades.

Al principio marqué que no conocemos el desarrollo de los alumnos fuera de la escuela, y conocerlo no significa tener que ir a la casa para interiorizarnos cómo es su vida, pero sí incluir en nuestra tarea, desde la planificación, pautas que se relacionan directamente con el hogar o sus vínculos de amistades o familiares.

La búsqueda de la clase ideal tiene articulación directa con nuestra propuesta diaria y si a ello adicionamos mayores conocimientos, en este caso desde los personales, tendremos un plus de ventaja sobre dicha propuesta. La corporeidad involucra aspectos en este sentido, tendremos de esta manera que esmerarnos en las propuestas a partir de ello, desde lo psicomotor pasando por lo social y sobre el medio ambiente, pero no relacionado con la naturaleza propiamente dicha, sino por la naturaleza de la persona y su contacto con los actores y entorno que rodean la vida cotidiana: familia nuclear, amigos, otros parientes (familia troncal), etc.

Conocer indicadores y denominadores comunes en la vida de las personas hace que sumemos datos para llegar a esa clase ideal.

Desarrollaremos esta idea con aquellos casos con dificultades que se establezcan en el grupo de trabajo. Buscaremos de esta manera un problema puntual e intentaremos resolverlo.

LA PROPUESTA

Existen indicadores asociados al agrado o al desagrado en cada persona; su actitud frente a la tarea es uno. Dicha actitud puede referirse a situaciones positivas, negativas o neutras según corresponda; la respuesta actitudinal es debida a la mera asociación entre el estímulo condicionado y el incondicionado, por tanto se podrán representar indicadores de estas actitudes en diferentes evaluaciones, marcando dichos indicadores. Podremos orientarnos a desarrollar planillas o cuestionarios familiares acordados institucionalmente para

conocer los factores actitudinales fuera de la escuela y luego cruzar los datos con los obtenidos en la escuela. A modo de ejemplo se incluirán ciertos indicadores comunes. En cada institución se podrá implementar según necesidades específicas de cada discapacidad.

PLANILLA PARA LA FAMILIA

Alumno.....			
Actitud	Positiva	Negativa	Neutra
Relación con los padres			
Relación con otros integrantes de la familia			
Relación con normas familiares			
Colaboración			
Relación con la música			
Relación con los deportes			
Relación con la actividad física fuera de la escuela			
Relación con las salidas familiares			
Interés por diferentes actividades			

PLANILLA ESCOLAR

Alumno.....			
Actitud	Positiva	Negativa	Neutra
Situación gestual			
Situación corporal			
Relación con pares			
Relación con los docentes			
Colaboración			
Actitud en juegos grupales			
Actitud en juegos individuales			
Actitud ante las reglas y normas			

Cada indicador a su vez podrá tener ciertas características, que acorde a necesidades, se incluirán referidos a cada alumno y ante la necesidad grupal e institucional.

Una vez obtenidos estos resultados comenzaremos a utilizarlos en las clases intentando buscar soluciones en los aspectos negativos y fortaleciendo los que se encuentren afianzados en nuestra tarea. Demás está decir que el desarrollo en este tipo de propuesta es institucional y que todos los actores como equipo interdisciplinario estarán abocados a esta tarea.



Vamos a construir germinadores caseros. ¿Para qué? ¿Para ver el desarrollo de una germinación? ¿Para conocer mejor la naturaleza? ¿Para ver cómo es el proceso de una semilla desde que está inactiva hasta que prospera y se activa?

Para todas esas preguntas, la respuesta es sí. Pero además, vamos a pensar en otras cuestiones que aportarán a esta experiencia un plus de beneficio muy especial que va más allá de la observación y nos enseñará sobre alimentación.

Los brotes de las semillas son un alimento rico y completo que puede formar parte de la dieta de tu vida cotidiana y es económico. Tan económico como nutritivo.

Muchos niños están acostumbrados a la comida elaborada y salida de un "paquete", y cada vez, son menos los niños que forman parte activa en su alimentación, de la cadena de producción natural.

Algunos niños creen que el jugo de naranjas sale de un sachet metálico y viene en polvo, porque no han gozado nunca del privilegio de tomarse un jugo recién exprimido.

Algunos niños comen carne y la disfrutan, pero otros no. Y tal vez sus familias no conocen la posibilidad de alimentarse a base de brotes. Entonces, qué mejor que dar la oportunidad de conocer otros modos de alimentarse.

Allí vamos, entonces, con nuestra experiencia, para realizar diversos germinadores, que nos proveerán la posibilidad de conocer un riquísimo alimento.

Los germinadores consisten en frascos transparentes cuyas tapas se modifican para que sean perfectos respiradores.

GERMINADORES

Las tapas están cortadas de manera que su superficie se cala y se quita, dejando la tapa a rosca y un marquito fino que se cubre, quedando la tapa conformada con una tela plástica, impermeable, lavable y resistente.

La tela se separa de la tapa para ser lavada y queda bien fija al enroscarla. Así cuando dentro se coloquen las semillas, respiran y no se forman mohos ni hongos. Además con este método se las puede regar y lavar a través de la rejilla, así los germinados no se salen ni se caen por abrir la tapa. Si no se dispusiera de la tapa del rasco, la tela puede ajustarse a la boca con una bandita elástica resistente.

Para germinar semillas tenemos que tener en cuenta:

1- Necesitamos un sitio, un espacio físico donde germinarlas. Para cada alumno vamos a considerar un frasco y vamos a despejar una estantería o repisa que reciba la mayor cantidad posible de sol. Los frascos deberán estar señalados con el nombre de cada alumno para evitar inconvenientes.

Los germinadores caseros pueden colocarse en ángulo de 45° sobre una base metálica de esas que se utilizan para la ducha, o para los condimentos en la cocina.

2- Las semillas. Es tema de estudio elegir cuáles serán las semillas; daremos algunas posibilidades, contemplando qué estudiar de ellas, para que la elección tenga un fundamento interesante y sea de elección individual o grupal, dado que en la diversidad también está el gusto.

Sugerimos investigar y ver las diferencias para cada semilla, ya que son diversas y tendremos que buscar instrucciones de cómo germinarlas.

3- Lo ideal pensando en generar un microclima, es una temperatura de 17°C – 23°C para la zona donde esté nuestro germinador.

4- Después de cada ciclo de germinado, limpiar bien cada frasco para que no queden restos que puedan producir moho o problemas en las nuevas semillas. Limpiar también la bandejita que recoge el agua sobrante.

5- Esperar a que se abran las 2 (normalmente son 2) primeras hojas verdes para consumir los brotes. Así obtendremos también la clorofila.

Es bastante sencillo conseguir una producción constante de brotes germinados.

POSIBLES SEMILLAS GERMINADAS:

Alfalfa

Información nutricional:

- * Proteínas: 35%.
- * Sales minerales, Azufre, Calcio, Cobre, Hierro, Magnesio, Potasio, Sodio, Zinc.
- * Vitaminas: A, B1, B2, B6, B12, C, D, E, K, U.
- * Calorías: 52 cal/100 grs.

Otra información: Ayuda a la digestión.

Instrucciones de germinación: Dejar en agua, en remojo, una noche. A la mañana siguiente, poner en la posición semihorizontal en su soporte, distribuyendo todas las semillas a lo largo del frasco. Ubicar en una zona con buena luz. Mojar 2-3 veces al día, y escurrir el agua. Germina totalmente (con las 2 primeras hojas) en unos 4 días. Aguanta hasta 2 semanas en la heladera.

Pipas de girasol

Información nutricional:

- * Proteínas: 30%.
- * Sales minerales, Calcio, Fósforo, Magnesio, Potasio.
- * Vitaminas: D.
- * Calorías: 486 cal/100 grs.

Otra información: Buena para los dientes y los huesos. También para el sistema nervioso.

Instrucciones de germinación: Iguales a las de alfalfa.

Rabanitos

Información nutricional:

- * Sales minerales, Azufre, Calcio, Fósforo, Magnesio, Potasio.
- * Vitaminas: A, B1, B2, C.
- * Calorías: 15 cal/100 grs.

Otra información: Potencia la vista, tiene acción antiséptica y favorece la digestión.

Instrucciones de germinación: Iguales a las de alfalfa.

Una vez que las semillas hayan generado sus brotes podrán sacarlas del frasco y preparar una ensalada. Los brotes se pueden mezclar con tomate, lechuga, zanahorias ralladas o lo que gusten, o comerlos directamente como vienen del germinador para probarlos.

Luego cada chico se lleva en una bolsita limpia de nylon un poco de brotes para probar en familia, y se puede continuar sembrando brotes todo el año. Es entretenido y saludable.



PARA PENSAR EN LA IGUALDAD

Esta postura de la perspectiva de género (fundamentada por J. Butler) se refiere a que diferenciando los sexos en sólo dos grupos, con intereses y características comunes, se está privando al sujeto de la posibilidad de escoger la propia identidad individual. Considerando el género como una construcción social, este diferenciarse y distinguirse, aleja aún más a la persona de la igualdad, aún habiendo sido esta buscada desde el inicio de esta teoría – perspectiva.

Pero esta concepción se contrapone con la complementariedad y reciprocidad de los sexos. El hombre y la mujer “son complementarios: iguales y distintos al mismo tiempo; no idénticos, pero sí iguales en dignidad personal; son semejantes para entenderse, diferentes para complementarse recíprocamente”.

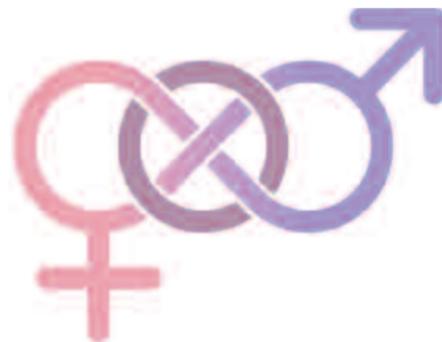
Buscar la igualdad en la dignidad por ser persona, es necesario y vital. Así como las diferencias entre los sexos son necesarias para que este complemento y reciprocidad entre el varón y la mujer permita “el pleno desarrollo de la personalidad masculina o femenina (...) que ambos continúen adoptando conductas complementarias que garanticen la plenitud de uno mismo y del otro”.

VARÓN O MUJER

El tema de la identidad sexual, el ser varón o mujer, trae aparejada el resto de las nociones importantes acerca de la sexualidad.

En primer lugar, apoyada en la concepción antropológica del ser persona como un ser biopsicofísico y espiritual, abierto a la trascendencia. Esta concepción da un lugar de importancia e integración a la dimensión corporal, a la sexualidad expresada a través de toda nuestra personalidad. Y este cuerpo, que nos permite manifestarnos, relacionarnos con los otros y con el mundo, es tanto biológica como psíquicamente, masculino o femenino.

Dentro del aspecto biológico, cada célula de nuestro cuerpo lleva sobre sí la marca genética de los cromosomas XX (mujer) y XY (hombre).



Desde el momento de nuestra concepción, el desarrollo de la vida y la gestación son diferentes entre un sexo y el otro. Con estas pequeñas diferencias (neurológicas, hormonales, gonadales) comienza el llamado sexo psicológico, una disposición en nuestra psiquis a hacernos entender que somos hombre o mujer.

Luego de la gestación, cualquier niño y adulto puede notar las diferencias corporales entre un hombre y una mujer, haciendo referencia principalmente a su genitalidad y a la distribución de su sistema reproductivo. Aún más en la pubertad, con los cambios corporales y hormonales que se presentan no sólo diferentes en forma sino también en tiempo, el ser hombre y el ser mujer (desde lo corporal) se diferencia y distingue.

Pero desde la concepción antropológica a la que adhiere, el hombre es una unión sustancial de cuerpo y espíritu. Por eso, más allá de la notoriedad de las diferencias biológicas y corporales, existe sobre el “parecer” varón o mujer, un “ser” varón y un “ser” mujer.

El desarrollo de esta masculinidad y esta femineidad (apoyada sobre la base biológica) se realiza desde la niñez, teniendo su punto más vulnerable en la adolescencia, en la búsqueda de la identidad sexual. El ser femenino o masculino será un modo de vivir. No puede reducirse a ser una forma de comportamiento esperado socialmente.

El conocimiento y entendimiento como varón y como mujer lleva a la valoración de la propia persona. Esta autoestima primordial, trae como consecuencia lógica la estima por el otro. Si yo me valoro en lo que soy como mujer, podré valorar las otras mujeres.

Aún más, reconoceré como importante la figura del hombre (como padre, como amigo, hermano, pareja) para conocer lo que se presenta como diferente pero que es igual de digno en su esencia de persona.

Estimarse y conocerse a uno mismo y al otro, permite dejar de lado las tendencias egoístas que pueden conducir a conductas sexuales dañinas para el cuerpo y para el espíritu. El auto-dominarse, el sentirse como un don para el otro, parten de esta noción de cómo así como yo “soy” varón o mujer, del otro lado está el otro que también “es”, y por lo tanto no puedo tomarlo a la ligera, como un objeto personal de placer, y mucho menos, como un enemigo o contrincante.

La perspectiva de género niega la naturaleza humana femenina y masculina. Este género sólo se construye socialmente, con pautas impuestas por los hombres para dominar a la mujer. Negar esta naturaleza parece imposible, más allá de los datos biológicos.

Es cierto que existen ciertas actitudes femeninas que le son propias en mayor o en menor medida a la mujer, como la ternura, el cuidado del otro, el estar atento a los detalles, la mirada larga para que nada pase desapercibido, la emotividad. Lo que sí cambia, es de qué manera estas actitudes propias (así como en el hombre la fortaleza, lo normatividad, la protección, el hacer crecer al otro) se ponen al servicio del otro.

El problema que se presenta con estas manifestaciones es que todo lo que parece determinado nos molesta. Que nos digan que el hombre debe ser albañil y la mujer cocinera nos suena a minimización, a sentirnos culpables por querer vivir de otro modo. Es por esto que frente a esas sensaciones, las teorías feministas nacen para justificar algo que no deberían explicar: su ser mujer. Pero la atención se ha centrado solamente en el campo laboral y familiar, teniendo a la mujer como una esclava que solo lava y cocina o puede acceder a profesiones poco importantes. Que la mujer se case y se dedique a su hogar y a sus hijos, actualmente se confronta con la posibilidad de autorrealizarse. Eso es, por lo menos, lo que nos quieren hacer creer.

En algunas tribus africanas, la mujer lleva adelante la tribu, los hombres educan a los niños y los alimentan. Los antiguos mayas sacrificaban sólo a las mujeres, por

ser consideradas mejores, benditas, ante los hombres; mientras que la muerte honrada de un hombre era en la guerra. En la época de la revolución francesa, los hombres eran los que usaban pelucas y zapatos de tacos para estar sobre los demás.

Luego de un tiempo, los tacones fueron adoptados por las mujeres, como signo de sumisión. Hace unos 100 años las mujeres casi no podían ir a la Universidad y hoy en día, las profesionales se cuentan a miles. Existe el fútbol femenino y hay hombres maestros de jardín de infantes.

Es imposible negar el papel de la cultura en el cambio de los roles sociales del hombre y de la mujer. Pero educar a los niños en el ser varón y en el ser mujer, implica mucho más que mostrarles la cantidad de posibilidades que tienen para proyectar su vida. Implica valorar esa esencia propia que existe en mí, que me hace semejante a otras personas de mi mismo sexo, no como grupo determinado y cerrado, sino como persona sexuada. Y esa esencia, me permite descubrir al otro diferente como necesario, como complemento, ni superior ni inferior.

Descubrir esta relación, es la fuente del amor y la donación recíproca, que son los que permitirán el cuidado y valoración de mi cuerpo (y sobre todo del del otro, al saberlo diferente y valioso); el valor de la espera y el respeto, del autodomínio y de la responsabilidad sobre mí y sobre los demás; y sobre todo el valor de la vida propia, de la del otro, y de la que es potencialidad en mí al unirme con otro que me complementa.

Es por esto que creo importante tratar este tema con los alumnos, sobre todo en edades de conflictos (“no me quiero juntar con los nenes”, “las nenas son muy chiquilinas”, etc.) y de despertares de intereses románticos o emocionales frente al otro, para controlar los impulsos, las ansiedades, y sobre todo afirmarse a sí mismos como lo que son, lo que van a ser, y cómo lo harán, siendo varón y siendo mujer.



DÍA INTERNACIONAL DE LA AMISTAD

La Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en mayo de 2011 expresa:

“Recordando las metas y los objetivos de la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz y el Decenio internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo, así como todas sus resoluciones pertinentes; reconociendo la pertinencia y la importancia de la amistad como sentimiento noble y valioso en la vida de los seres humanos de todo el mundo; teniendo presente que la amistad entre los pueblos, los países, las culturas y las personas puede inspirar iniciativas de paz y ofrece una oportunidad de tener puentes entre las comunidades, honrando la diversidad cultural; afirmando que la amistad puede contribuir a los esfuerzos de la comunidad internacional, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas, por promover el diálogo entre las civilizaciones, la solidaridad, la comprensión mutua y la reconciliación. Convencida de la importancia de implicar a los jóvenes y a los futuros líderes en actividades comunitarias encaminadas a fomentar la inclusión de las distintas culturas y el respeto entre ellas, promoviendo a la vez la comprensión internacional, el respeto por la diversidad y una cultura de paz, de conformidad con la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Observando que en muchos países se organizan cada año actividades iniciativas y actos relacionados con la amistad, decide designar el 30 de julio Día Internacional de la Amistad (...).”

Como expresa esta resolución, el Día Internacional de la Amistad, es una iniciativa que parte de la propuesta hecha por la UNESCO y tratado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, definiendo la Cultura de Paz como un conjunto de valores, actitudes y conductas que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos, abordando sus causas para resolverlos.

Este día también tiene su fundamento en el reconocimiento de la amistad como un sentimiento noble y valioso en la vida de los seres humanos y promueve, a su vez, que los gobiernos de los países miembros realicen actividades para generar espacios de diálogo y reconciliación con el fin de terminar con los conflictos que aquejan al planeta.

En algunos países de Latinoamérica, se realizan los “Juegos de la Paz” que consisten en actividades deportivas en las zonas pobres del territorio como medio para crear unión y amistad entre las comunidades.

30 DE JULIO



PROPUESTAS PARA REFLEXIONAR:

Esta experiencia se refiere a la convivencia, la tolerancia, creación de nuevos vínculos y fortalecer los ya existentes:

- Colocar sobre una mesa elementos que sirven para unir cosas: abrochadora de papel, pegamento, gancho mariposa, clip, cinta adhesiva, tornillo y tuerca, broche de ropa, cierre, un botón con ojal, etc.
- ¿Cuáles les parece que representa mejor la amistad? ¿Por qué? ¿Qué frases sobre la amistad podemos crear a partir de la experiencia? Anotarlas en un afiche.

Reunir a los alumnos en grupos y entregarles una parte de la canción “Amigo” de Roberto Carlos.

PEDIR QUE REFLEXIONEN SOBRE SU CONTENIDO.

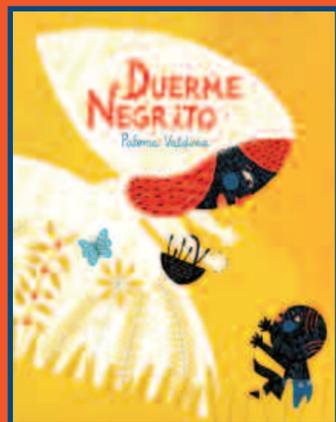
“Tu eres mi hermano del alma realmente un amigo
Que en todo camino y jornada esta siempre conmigo
Aunque eres un hombre aún tienes alma de niño
Aquel que me da su amistad, su respeto y cariño
Recuerdo que juntos pasamos muy duros momentos
Y tu no cambiaste por fuerte que fueran los vientos
Es tu corazón una casa de puertas abiertas
Tu eres realmente el más cierto en horas inciertas
En ciertos momentos difíciles que hay en la vida
Buscamos a quien nos ayude a encontrar la salida
Y aquella palabra de fuerza y de fe que me has dado
Me da la certeza que siempre estuviste a mi lado
Tu eres mi hermano del alma en toda jornada
Sonrisa y abrazo festivo a cada llegada
Me dices verdades tan grandes con frases abiertas”



SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARA LECTORES MAS CHIQUITOS

A partir de los dos años.



DUERME NEGRITO

Autor: Paloma Valdivia
Fondo de Cultura
Económica
México
2012
20 páginas
16 x 16 cm
Cartoné

Esta canción de cuna de tradición folclórica latinoamericana, que Paloma Valdivia recrea desde la ilustración, compone una obra de arte imprescindible para la literatura entre las cunas.

Su paleta de colores pastel, las ilustraciones redondeadas, planas y sencillas, recrean el mundo infantil y ese vínculo de comunicación, tan delicado e íntimo, entre la madre y el niño.

Desde sus gruesas páginas, invita a la exploración del pequeño que aprende a darlas vuelta y observar las imágenes, mientras el adulto lee, recita o canta y juega con las onomatopeyas. Estas marcan y conforman un ritmo con textura lúdica, cálida.

Es una canción propia del capital cultural de nuestra tierra. Ha sido interpretada por músicos destacados como Atahualpa Yupanqui, quien aseguran, la recuperó y trajo, de la frontera entre Venezuela y Colombia.

También hay versiones de Victor Jara, Mercedes Sosa, Jairo, Alfredo Zitarrosa y Tonolec, entre otros.

PARA LECTORES MENOS CHICOS

El libro sin dibujos

B.J. Novak

EL LIBRO SIN DIBUJOS Título original: THE BOOK WITH NO PICTURES

Autor: B.J. Novak
Planeta
Buenos Aires
2016
48 páginas
26 x 20 cm

La obra tiene como destinatarios niños que estrenan su camino lector. El texto se apoya en una maqueta que seduce y provoca con humor la suspicacia de quien lo sostenga entre sus manos.

El título ya es una invitación curiosa: anuncia que no hay ilustraciones. El uso del blanco y negro y la tipografía grande y desprovista de todo ornamento da que pensar desde el primer momento.

Y como si esto fuera poco, la contratapa advierte, incluyendo algo de color, solo una pizca de rojo: "¡Este libro parece serio, pero en realidad es TOTALMENTE ALOCADO!"

Las letras de fondo, que forman onomatopeyas disparatadas, y están también presentes en las guardas de inicio y cierre, colaboran en el sinsentido que promete el libro y que luego, el interior de la historia, cumple.

Cada página contiene textos cortos, tipografía gigante que varía en tamaño, con el uso de cursiva, negrita y de algunos, pocos, colores fríos. Se destaca el uso acertado de los signos de puntuación, pregunta y exclamación, como así también notas musicales.

Esta propuesta que combina humor, contextos cortos en estilo directo, y uso indiscriminado de onomatopeyas, logra una composición interesante para niños curiosos y ávidos.

2017

PROMOCIONES IMPERDIBLES PARA NUESTROS ASOCIADOS

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY!!

VALLE HERMOSO - CORDOBA - ARGENTINA



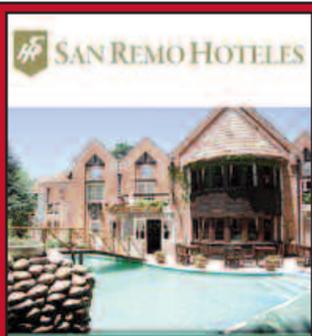
15%
de descuento
para asociados

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.



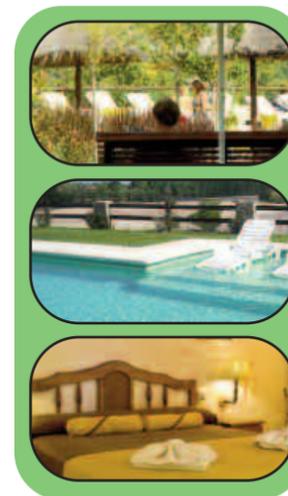
MINA CLAVERO - CORDOBA - ARGENTINA



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.
- ❑ Confeitería 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



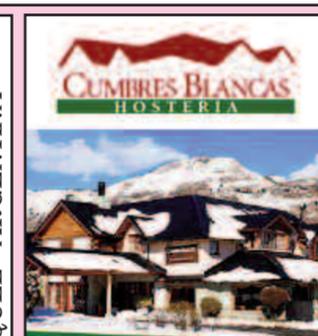
20%
de descuento
para asociados

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

FINES DE SEMANA 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