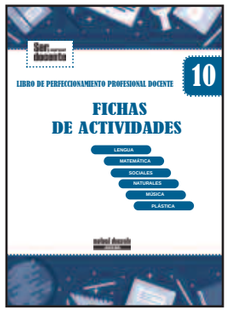
Ser y expresar docente

mutual docente AMCDA

10

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 CORRESPODIENTE (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 CORRESPODIENTE (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 DEFUNCION (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 10
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:
8:30 a 14:00 hs.

mutual docente
AMCDA

SUMARIO

MATERNAL

LACTANTES - Práctica motriz / Viviana Méndez — Pág. 4
DEAMBULADORES - La biblioteca de mi sala / Agostina D´andrea — Pág. 6
SALA DE 2 AÑOS - Paseamos en tren / Agostina D´andrea — Pág. 8

JARDÍN

SALA DE 3 AÑOS - Conteo / Betiana Beirich — Pág. 10
SALA DE 4 AÑOS - Puntillismo / Betiana Beirich — Pág. 12
SALA DE 5 AÑOS - Libros de experiencias científicas / Betiana Beirich — Pág. 14
FILOSOFÍA CON NIÑOS - Filosofía con niños en el Primer Ciclo / Griselda Berbergi — Pág. 16
MEDIACIÓN EN LAS SALITAS - Mediación en la sala / M. Gabriela Castro Méndez — Pág. 18

PRIMER CICLO

LENGUA - La gramática... / Patricia Medina — Pág. 20
MATEMÁTICA - Gráficos estadísticos / Mónica Micelli — Pág. 22
CS. SOCIALES - Fechas y acontecimientos, conmemoraciones escolares / Silvia Sileo — Pág. 24
CS. NATURALES - Ciencia y arte / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves — Pág. 26
MÚSICA - La educación musical, los derechos y la expresión / Alberto Merolla — Pág. 28
PLÁSTICA - Piedras con deseos / Viviana Rogozinsky — Pág. 30

GENERALES - Asamblea escolar a partir del juego cooperativo / Elena Luchetti — Pág. 32

SEGUNDO CICLO

LENGUA - Escribimos para recomedar: Las reseñas literarias / Silvia Lizzi — Pág. 34
MATEMÁTICA - Los números naturales siempre presente / Silvia Alterisio — Pág. 36
CS. SOCIALES - Factores que influyen en la distribución de la población / Hilda Biondi — Pág. 38
CS. NATURALES - Ciudadanos alfabetizados.../ Marcela Mosquera - Susana Gonçalves — Pág. 40
MÚSICA - Música, desapariciones y diseño curricular / Alberto Merolla — Pág. 42
PLÁSTICA - Frida Kahlo: Artistas que enseñan / Alejandro Méndez — Pág. 44

GENERALES - Maratón de lectura / Viviana Rogozinsky — Pág. 46

EDUC. ESPECIAL - Síndrome de Asperger / Beatriz Sigal — Pág. 48
EDUC. ESPECIAL - Relación de Educación Física con las actividades... / Sergio Fridman — Pág. 50

ECOLOGIA Y RECICLAJE - Libro artesanal / Viviana Rogozinsky — Pág. 52

ED. PARA LA SALUD - La salud integral / Marcelo Silva — Pág. 54

EFEMÉRIDES - Día Mundial de la Televisión / Betiana Beirich — Pág. 56

BIBLIOTECA - Sugerencias bibliográficas / Silvia Schierloh — Pág. 58

BEBÉS ANDANDO A PIE

Cuando los bebés gatean o se arrastran para luego dar paso a la movilidad de desplazamiento utilizando la planta de los pies apoyada para avanzar en la caminata, comienza una nueva etapa en el desplazamiento, en la relación con los espacios, con las personas, con los límites, en fin, con el mundo que los rodea. Algunos bebés pueden caminar de puntillas, y hay que evaluar si el bebé necesita ser visto por un médico traumatólogo.

La docente debe considerar que cuando los pies están en reposo, el bebé los apoya completamente en el suelo, de esa manera, va contactando dedos y talón a la vez, pero cuando se pone a andar sólo lo hace con la parte delantera. Esta modalidad puede responder a movimientos placenteros de experimentación en la marcha y el reconocimiento corporal o bien por el mero placer de ejercitar sus futuros desplazamientos para caminar.

Esta particular manera de iniciar la marcha, se denomina "marcha de puntillas idiopática", es decir que la misma tiene un origen desconocido.

No obstante, la observación por parte de la docente puede ayudar a las familias a observar cómo continúa el desarrollo del niño, porque este puede padecer de un acortamiento del tendón de Aquiles. Los niños pequeños deben tener las posibilidad de disponer de sus pies desnudos, aún cuando no caminen. Un niño descalzo tiene mayores posibilidades de aprender a sentir el piso bajo sus pies, y por ende a sensibilizarse con él.

La modernidad ha hecho que los bebés aún muy pequeños usen calzado, de este modo, vemos menos los pies y su desenvolvimiento en el apoyo, a la vez que el niño pierde sensibilidad.

Por tanto, es la escuela a través de la docente de jardín maternal, quien deberá alentar a las familias a que favorezcan la movilidad en libertad de los pies de los niños.
El mundo del consumo informa sobre los beneficios de utilizar calzado y desarrollará sus justificativos para que los padres los calcen.
Desde nuestro lugar de docentes, encontramos que el movimiento físico y el estímulo sensorial del bebé a través de los pies descalzos es factor de maduración tanto del desarrollo propioceptivo como del desarrollo intelectual del niño.

Hay un estudio que así lo demuestra: "Podología preventiva: niños descalzos igual a niños más inteligentes", de Isabel Gentil García, Profesora de la Escuela Universitaria de Enfermería, Fisioterapia y Podología de la Universidad Complutense de Madrid.

Dicho trabajo es fuente de inspiración para considerar la necesidad de hablar con las familias para explicar documentando la necesidad del bebé de gozar de la libertad de sus pies.

Si bien es importante abrigar los pies de los pequeños, no es necesario cargarlos con zapatillas con goma o suelas "para que el pie se sienta contenido".

El pie necesita acomodarse y aprenderse dentro del esquema corporal, como el resto del cuerpo.

Si los tapamos durante las horas del día y los encorsetamos con calzado, difícilmente puedan moverlos libremente y consecuentemente no podrán conocerlos para el momento de la acción.

Además es triste cuando se ve a los niños chupar las zapatillas, que por menos que sea, están más sucias y contaminadas que los propios pies.

Si nos paramos en la observación desde el costado del desarrollo neurológico y de la sensibilidad táctil, los pies del recién nacido tiene una sensibilidad mucho más fina que la de la mano hasta los ocho o nueve meses.

Por ello en los primeros meses los pies tienen una función esencial: informar del mundo exterior al bebé, que toca con ellos todo lo que tiene a su alcance, los manipula con sus manos y los lleva a la boca donde las terminaciones nerviosas sensitivas son mayores.
A partir de esta edad el pie de forma gradual pierde este tipo de sensibilidad.

De manera que desperdiciar esta etapa tapando los pies de los bebés, es un despropósito.

Calzar de modo permanente a los bebés que no caminan es poco recomendable porque los priva de información táctil y la percepción de la posición y movimiento de los pies en relación con el espacio, que juegan un papel importante en el sistema nervioso central.

Dice la autora: "Sin duda los pies, como receptores privilegiados, contribuirían a un mejor desarrollo de la inteligencia del bebé, y ello es así porque la inteligencia se desarrolla mediante:
- la maduración del sistema nervioso, esto es la capacidad de diferenciar y discriminar cada vez un mayor número de estímulos.
- la necesidad de aprender. La mente humana tiende al equilibrio cognitivo. Cada vez que hay un estímulo exterior que no comprendemos tendemos a comprender.

El sistema cognitivo tiende a buscar nueva información para reequilibrarse, por eso el interés por aprender tiene que ver con buscar estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables."

Cabe señalar, que el desarrollo del ser humano es fruto de una compleja interacción entre el ambiente y el organismo y que uno de los factores ambientales que más interviene en su desarrollo es el propio cuerpo y su autoconocimiento.

A los 7-8 meses, que es cuando los niños manipulan sus pies con las manos o con la boca están aportando un importante estímulo para el desarrollo sensorial. No debemos reprimir la sensibilidad táctil de los pies colocándoles calzado, pues los pies informan del mundo exterior, transmitiendo sensaciones de temperatura, texturas, etc. que favorecen el desarrollo psicomotor del niño.

En el jardín maternal debemos cuidar y potenciar la libertad de los movimientos de los dedos y de los pies; a estas edades los dedos, como órgano táctil, se mueven mucho.

EL DOCENTE PUEDE ESTIMULAR EL JUEGO

Todos los docentes de jardín maternal tenemos viva una de las imágenes más graciosas que descubrimos del bebé hacia los tres meses y es aquella en la que se mira y se toca las manos y los pies por pura curiosidad y nato deseo de descubrirse.

Entonces el niño empieza a descubrir su cuerpo, y los zapatos en buena medida le restan sensibilidad, movimiento. El calzado torna artificial algo del cuerpo del niño que es o debiera ser natural.

Además, el hecho de apoyar el pie descalzo en todo tipo de superficies, también irregulares, contribuye al desarrollo muscular.

El calzado denominado "calzado especial para bebés" o el calzado para el gateo impide que se muevan libremente. Todo ello explica por qué los niños, cuando tienen un mayor control de su cuerpo, se quitan los zapatos.

Las medias valdrían para que no tuvieran frío, aunque si los bebés se suelen llevar los pies a la boca no son convenientes, y de todas formas aprenden muy rápidamente a quitarlas también.

De manera que será buena idea conversar con las familias sobre este tema y dejarlos opinar, escuchar, interlocutando en sus diferentes costumbres, dudas, y elaborando las necesarias preguntas, dado que los zapatitos para bebés son poco útiles y contrarios al buen desarrollo de la marcha y el autodescubrimiento.

Al dejar a los bebés libres en sus pies para desplazarse, los logros son definitivamente mayores.

Para ilustrar este material, la docente puede elaborar un seguimiento de video de los bebés con y sin calzado para comparar las diferencias.

Entre los juegos de estimulación, se puede incorporar plumas para cosquillas, pelotitas para masajear, etc.

PROYECTO DE JUEGOS

FUNDAMENTACIÓN:

El juego es patrimonio privilegiado de la infancia y uno de los derechos inalienables, por lo tanto resulta importante garantizar desde la sala de Deambuladores, la presencia del juego.

El nivel inicial debe posibilitar su despliegue mediante variadas situaciones, ya que ofrece oportunidades para el desarrollo de las capacidades representativas.

El juego es una construcción social, no un rasgo natural de la infancia, ya que es una expresión sociocultural que se transmite y recrea entre generaciones y por lo tanto requiere de un aprendizaje social. Esto quiere decir que los niños aprenden a jugar, aprenden a compartir, aprenden a comprender, dominar, y por ultimo, producir una situación que es distinta de otras.

JUSTIFICACIÓN:

Es importante registrar en forma escrita, para evitar improvisaciones, seleccionando propósitos y contenidos que con actividades y distintas estrategias permitirá trabajar en forma responsable para que los niños puedan tener un proceso de aprendizaje que los conduzca a la adquisición de nuevos conocimientos a través del juego.

PROPÓSITOS:

- Revalorizar el juego en el jardín y en las familias.
- Ofrecer variadas experiencias de juego, mediante las cuales los niños puedan conocerse a si mismos, a los demás y al mundo que los rodea, desplegar su iniciativa y ser cada vez más independientes.
- Ofrecer experiencias de actividad corporal que favorezcan la progresiva adquisición de nuevos repertorios de movimiento.
- Ofrecer el uso de materiales, tiempos y espacios diversos, para promover la creatividad.
- Generar espacios de juego entre los niños y las familias considerando las tradiciones culturales.

CONTENIDOS:

ÁREA: Formación Personal y Social.

- Iniciación en la creación y aceptación de normas, pautas y limites.

ÁREA: Juego

- En cuanto al juego en general: Integración al grupo de pares.
- En cuanto al juego en construcción: Exploración de las diversas posibilidades de los materiales.
- Juego heurístico.
- Juego de persecución.
- Juego de ocultamiento.

ÁREA: Expresión Corporal

- Exploración de los movimientos del cuerpo.
- Exploración del espacio.
- Exploración del vinculo en la interacción con los otros y con los objetos.

POSIBLES ACCIONES:

- Juegos en el parque: Se llevaran a cabo en el espacio físico del parque y el arenero, realizando trasvasado con polenta, arena y agua.

- Burbujas.

- Posible transporte de arena por medio de roldanas o canaletas en el arenero con la utilización de diversos contenedores, tales como baldes, potes, vasos, etc.

- Juegos con rociadores.

- Juegos en la sala: Cajas de diversos tamaños, telas de diversos tamaños y texturas, broches grandes para sujetar las sábanas.

- Juegos de construcción: Bloques grandes, encastrar, apilar, tirar, alinear, sacar, guardar, etc.

- Juegos de expresión: Con cintas, telas, pañuelos, música, maracas, porras, etc.

RECURSOS:

- Cajas, telas, arena, porras, vasos, cintas, pañuelos, baldes, música, potes, etc.

EVALUACIÓN:

¿Se logró revalorizar el juego?

¿Se ofrecieron variadas experiencias de juego?

¿Se ofrecieron diferentes materiales, tiempo y espacios diversos?

VISITA A LA VETERINARIA

FUNDAMENTACIÓN:

Teniendo en cuenta todo lo que se ha trabajado a lo largo del año en cuanto a los hábitos, el aseo, la higiene personal, haremos hincapié en el cuidado de la salud enfocándonos en las mascotas.

Mediante esta unidad se intentara inculcar en los niños el respeto y el cuidado por la vida animal y jugaremos a la veterinaria asumiendo diferentes roles, donde los niños podrán desenvolverse con muñecos de peluche, curándolos, lavándolos, medicándolos, etc. Se llevara a cabo un juego-trabajo.

PROPÓSITOS:

- Ofrecer el uso de materiales diversos.
- Organizar situaciones de enseñanza que posibiliten que los niños aprendan.

CONTENIDOS:

ÁREA: Juego.

En cuanto al juego dramático:

- Asunción de roles.

ÁREA: Ambiente Natural y Social.

VIDA SOCIAL: Las instituciones y los trabajos.
- Reconocimiento de algunas funciones que cumple la veterinaria con las necesidades, intereses y deseos de las personas.

LOS SERES VIVOS: Animales.

- Respeto y cuidado por los seres vivos.
- Inicio en el uso de instrumentos.

POSIBLES ACCIONES Y ESTRATEGIAS:

- Se comenzara recordando los hábitos de higiene y los cuidados del cuerpo; a partir de allí se indagará acerca de las mascotas y de situaciones que hayan pasado en las que necesitaron llevarlos al “doctor”.

- Se preguntará a los niños cómo se llama ese “doctor” y qué hace, cuál es su trabajo, dónde habrá aprendido para curar animalitos, etc.

- Visitaremos una veterinaria – Pet shop para aprender más acerca del lugar y si además de atender las mascotas para curarlas, tienen otras cosas para ofrecer. Por ejemplo: Accesorios, medicamentos, alimentos, peluquería, juguetes, etc.

- Se tomarán fotos en el lugar.

- Se registrará (la docente) la información aportada, recogida.

- Se pedirá a las familias que envíen peluches, muñecos de animales, jeringas descartables (sin agujas), platos, correas, ambos, bolsas de alimento para mascotas vacías, cajitas de medicamentos para mascotas, y todo lo que crean necesario para armar la veterinaria.

- Se conversará acerca de los elementos, cuál es su uso y cómo se llama.

- Llevaremos a cabo el juego-trabajo de la veterinaria en el cual se asumirán diferentes roles: veterinarios, clientes, peluqueros, lavadores, vendedores, etc.

RECURSOS:

- Peluches, muñecos de animales, platos, ambos, jeringas, estetoscopios, platos, correas, etc.

- Imágenes vinculadas con el contenido.

EVALUACIÓN:

¿Se ofrecieron diversos materiales?
¿Lograron los niños acceder a los materiales, explorarlos, manipularlos y usarlos correctamente?
¿Se logró un aprendizaje significativo en los niños mediante esta Unidad Didáctica?

RONDAS INFANTILES TRADICIONALES

META TEMPORAL: 1 mes

OBJETIVO:

Que los niños conozcan, aprecien y disfruten de los juegos de rondas tradicionales de nuestro país, haciéndolos propios.

FUNDAMENTACIÓN:

Las rondas son juegos de tradición oral que además de formar parte del acervo cultural de una comunidad fortalecen destrezas, habilidades, valores y actitudes necesarios para el desarrollo integral de los niños. Se van transmitiendo de una generación a otra.

De ahí la importancia de transmitir estos juegos para recuperar las tradiciones. Considerar al juego como parte del patrimonio cultural y social permite pensar estrategias para facilitar su transmisión y favorecer el trabajo con la familia.

Incluye la posibilidad de recreación y reconstrucción de lo transmitido.

ÁREA: Juego.

PROPÓSITOS:

• Ofrecer experiencias de juego mediante los cuales los niños puedan conocerse a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea.
• Conocer rondas y juegos tradicionales típicos de su comunidad.
• Promover espacios y tiempos de juego dentro y fuera de la sala a partir de variadas propuestas.

CONTENIDO:

• Integración al grupo de pares.
• Construcción compartida y aceptación de normas, pautas y límites.
• Conocimiento de las reglas de juego.
• Conocimiento de algunos juegos tradicionales que tienen valor para la cultura del niño, de su comunidad y su familia.

POSIBLES ACTIVIDADES:

• Escucha de rondas infantiles: Arroz con leche, La Farolera, La paloma blanca, La ronda de San Miguel, Mambrú se fue a la guerra, Antón Pirulero, etc.

• Indagación de saberes previos sobre rondas. El docente las anota en un afiche, puede agregarse una imagen para que los niños las identifiquen.

• Encuesta a las familias para conocer qué rondas conocen y jugaban cuando eran niños. Puede venir un representante de la familia para enseñarnos a jugar.

• Proyectar vídeos de rondas infantiles para observar y reproducir.

• Registrar cada ronda aprendida con imágenes y una breve explicación escrita.

• Con los registros obtenidos confeccionar un fichero de juegos.

• Cierre del proyecto: Muestra de las rondas aprendidas a las familias y entrega de un fichero a cada niño.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

• Crear un clima especial para la escucha de rondas infantiles.
• Propiciar espacios y tiempos para exponer lo vivido.
• Invitar al juego.
• Brindar espacios adecuados para la realización de las actividades.
• Mostrar mediantes videos algunas rondas.
• Marcar pautas, límites, reglas, tiempos y espacios.

EVALUACIÓN:

• La participación en las rondas (preferencias, tiempo que permanece jugando).
• El aprendizaje de nuevas rondas (habilidades para jugar, respeto de reglas, etc.).

OBJETOS QUE FLOTAN Y OBJETOS QUE SE HUNDEN

META TEMPORAL: una semana.

OBJETIVO:

Que los niños realicen experiencias, observaciones e investigaciones que los acerquen al mundo de las ciencias, poniendo en práctica su capacidad de asombrarse, imaginar, comprobar, hipotetizar, intercambiar ideas y argumentar sus puntos de vista.

FUNDAMENTACIÓN:

La finalidad de este proyecto es que los niños, a través de la manipulación de objetos, la observación y el registro de lo observado logren llegar por sí mismos a dar una explicación de lo sucedido, encontrando soluciones y respuestas a situaciones y fenómenos que ocurren en el mundo natural.

Las actividades de ciencia ayudan a que los niños puedan explorar el mundo que los rodea y desarrollen habilidades de pensamiento crítico.

Este proyecto sobre flotación es una manera sencilla de que puedan conocer algunos conceptos importantes como la gravedad, la masa, la densidad, el empuje y el desplazamiento.

Se utilizará el método científico, se nombrarán los principios que intervienen en la flotación, se realizarán predicciones e hipótesis para ser comprobadas o refutadas luego de las actividades.

ÁREA: Ambiente Natural y Social.

PROPÓSITO:

Diseñar situaciones de enseñanza que posibiliten que los alumnos organicen, enriquezcan y amplíen sus conocimientos del ambiente natural.

CONTENIDO:

- Exploración de algunas interacciones de los objetos y materiales: con el agua (absorben, flotan).
- Comparación de las características e interacciones entre diferentes objetos y materiales: algunos flotan y otros se hunden.
- Exploración activa y sistemática.
- Usos de diferentes formas de registro y organización de la información.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- Intercambio grupal sobre los saberes previos del grupo: ¿Por qué algunas cosas se hunden y otras flotan? ¿Tiene que ver el tamaño del objeto para que se hunda o flote? ¿Cómo lo podemos comprobar? ¿Tiene que ver el peso de un objeto para que flote o no? ¿Cómo podemos comprobarlo? ¿Tiene que ver el material con que está hecho? ¿Tiene que ver su forma?

*Utilización del método científico en cada actividad: Hipótesis, experimentación, conclusiones.

EXPERIENCIAS:

- Bolitas de plastilina de igual tamaño, de diferente tamaño, aplastando una.
- Colocar diferentes objetos en agua: telgopor, madera, tapita plástica, papel, piedra, corcho, esponja, etc.
- Colocar una aguja de manera horizontal y otra, vertical.
- Realizar barquitos con corchos y jugar carreras soplándolos.
- Intercambio grupal durante y después de las actividades. Puesta en conocimiento de los principios científicos.
- Registro en afiches de todas las actividades.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Facilitar el tiempo y los materiales para las actividades.
- Acompañar en los intercambios orales.
- Registrar en los afiches y en el libro de Ciencias.
- Explicar, acompañar y guiar durante la utilización del método científico.
- Fomentar la reflexión, el pensamiento crítico y la curiosidad.
- Buscar con los niños la información necesaria y acercarles las fuentes necesarias para la investigación.

EVALUACIÓN:

- 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.

MINIGENERALA

META TEMPORAL: 2 semanas.

ÁREA: Matemática.

OBJETIVO:

Que los niños conozcan, reconozcan y se familiaricen con la configuración de los dados con puntos (constelaciones) y sean capaces de utilizar estos conocimientos para jugar.

FUNDAMENTACIÓN:

Una herramienta básica para la comprensión y el manejo de la realidad es el conocimiento matemático y es en el Nivel Inicial donde debe comenzar a enseñarse; así, los niños podrán insertarse y enfrentarse al mundo de una manera creativa y crítica.

El Nivel Inicial es responsable de acompañar a los niños en su primer acercamiento a los conocimientos matemáticos, a través de diferentes herramientas que brinda la Matemática, sin olvidar que los mismos contenidos serán trabajados de manera cada vez más compleja en los siguientes niveles de la educación.

Partiendo de la idea de que todo juego es una situación problemática, ya que plantea a los niños un desafío, es que utilizaremos el potencial que los juegos nos brindan; en este proyecto utilizaremos dados y un juego tradicionalmente conocido como es "La generala" modificada de acuerdo a la edad de los niños.

PROPÓSITO:

Crear un espacio de actividad matemática en la sala en el cual los niños deban tomar decisiones respecto de la resolución de los problemas que enfrentan.

CONTENIDO:

Sistema de numeración y número:

- Lectura de números.
- Comparación de escrituras numéricas: mayor que, menor que.
- Uso del conteo como herramienta para resolver diferentes situaciones.
- Inicio en el registro de cantidades a través de marcas o números.

POSIBLES ACTIVIDADES:

*Observar y analizar grupalmente un dado (hecho con una caja pequeña): ¿Qué forma tiene? ¿Qué dibujos tiene? ¿Qué significan esos puntos? ¿Cuántos hay? ¿Para qué se utilizan los dados? ¿Todos los dados son iguales? ¿Qué tipos de dados conocen?

Separados en grupos, por turnos, arrojar el dado y anotar en el afiche, en el casillero correspondiente, qué número ha salido. El juego finaliza cuando un equipo logra marcar los seis casilleros.

*Utilizando los cinco dados reglamentarios para el jugo de la Generala y el afiche. El juego consiste en ir anotando del 1 al 6 (en orden) la cantidad de veces que el número salga en los dados (sumándolos).Separados en grupos, por turnos, arrojar los dados e ir anotando los resultados. Gana quien haya sumado más puntos en total.

*Jugar las veces que sean necesarias y agregar el juego de la "Minigenerala" a la ludoteca de la sala.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Proveer los materiales y el tiempo necesarios para las actividades.
- Crear un clima de juego donde todos los niños puedan participar y expresarse.
- Favorecer el diálogo y acompañar para sortear las dificultades que vayan surgiendo.

EVALUACIÓN:

- La lectura y la escritura numérica en diferentes contextos de uso.
- La utilización de diversos procedimientos para resolver distintos problemas.
- Los avances en la utilización del conteo para resolver variados problemas.
- Los diferentes recursos para representar cantidades.

PROYECTO DE FILOSOFIA CON PREADOLESCENTES

Me parece oportuno comenzar a fundamentar por qué filosofía con preadolescentes citando a quien generó el proyecto, Matew Lipman:

"Cuando una materia intenta despejarse de sus presuposiciones y ramificaciones éticas, lógicas, estéticas, epistemológicas porque son discutibles o polémicas, elimina las auténticas características que permitan a los alumnos verla como una pieza junto a todas las demás disciplinas académicas. Esta es la razón de que la introducción de la filosofía en el plan de estudios escolar reduzca la fragmentación entre los alumnos, en vez de intensificarla. La filosofía forma, por así decirlo, un ángulo recto con las otras disciplinas de tal manera que, como la trama y la urdimbre se entrelazan hasta producir un tejido sin costuras. La educación no puede recuperarse sin eliminar la supresión de las preocupaciones filosóficas propias de todas y cada una de las asignaturas".

Plantear hacer filosofía con preadolescentes es un desafío ya que, la disciplina está asociada al aburrimiento, a preguntas y preguntas sobre cuestiones que poco sentido tienen para ellos. Aprender a pensar no es una cuestión que surja espontáneamente, es un trabajo que lleva tiempo. Tiempo de ensayo y error, de ejercitación y de entrenamiento.

Si el objetivo es el pensamiento crítico, la reflexión, el cuestionamiento de la realidad sin duda los preadolescentes deben practicar la filosofía.

Los adolescentes ponen en tela de juicio todo lo que los rodea, y sobre todo cuestionan la utilidad de los conocimientos que se les brindan en la escuela.

La filosofía entendida al modo de M.Lipman puede ayudar a desarrollar, potenciar, y perfeccionar las capacidades de aprendizaje de los alumnos, al mismo tiempo que ese desarrollo permitirá mejorar la postura de los alumnos frente a los conocimientos impartidos por la escuela.

La propuesta es que el tema y las preguntas puedan surgir desde el docente o desde los alumnos (si surge de los alumnos, permitirá captar sobre qué les interesa reflexionar y permitirá a los docentes una percepción más real de la problemática preadolescente).

Que un preadolescente plantee un tema y sus ideas respecto a ese tema implica que realizará inferencias, deducciones, evidenciará supuestos, premisas de las que partió, etc.

Sin darse cuenta y con este ejercicio está poniendo en práctica sus habilidades de pensamiento y nada mejor que hacerlo en comunidad de indagación.

En general los problemas que se le plantean a un preadolescente, sus preguntas, son compartidas por varios de sus pares. El hecho de generar un espacio de diálogo donde puedan ofrecer ejemplos, dar razones, generar desacuerdos, analizar ideas y buscar la mejor respuesta, puede llevarlos a la práctica del pensar crítico y reflexivo.

Temáticas como las adicciones, el amor, las relaciones familiares, la cuestión de género, los problemas de alimentación, las relaciones sexuales, la violencia, los conflictos, la justicia, la muerte son solo algunos de los posibles disparadores del diálogo. No olvido, además, todos los temas que tengan que ver con las áreas presentes en 6º grado.

Es necesario para comenzar, generar un espacio de aprendizaje donde puedan abordar la elaboración de preguntas y el modo de trabajo en comunidad de indagación (camino que será allanado para los que ya hayan transitado este espacio con anterioridad). Pero sobre todo, es necesario generar la capacidad de "escucha" sin la cual no existe un espacio de reflexión filosófica.

El coordinador de este espacio debe confiar y creer en la capacidad de los preadolescentes para la reflexión seria y comprometida. Tendrá no solo una buena formación pedagógica y conocimiento sobre preadolescencia, sino también capacidad de reconocer el saber de los alumnos, suspendiendo su juicio, sus certezas y su ideología para que los chicos puedan evolucionar asignándole un valor preciado a sus ideas y conocimientos.

Es un desafío, pero es un desafío fascinante, si logramos desarrollar en los preadolescentes la capacidad de pensar, algo necesario para afrontar la entrada al nivel secundario y a la adolescencia, sin contar con su posterior ingreso a la vida adulta.

A MODO DE CIERRE

En esta oportunidad los invito a recorrer los artículos publicados sobre mediación escolar y comenzar a transitar este camino de educar para la paz, sin violencia, poniendo en juego todas las habilidades y herramientas posibles que permitan un mejor encuentro con el otro.

La mediación tiene como propósito fundamental orientar la formación hacia el aprendizaje de las habilidades que son necesarias para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

Construir con los otros nuevos horizontes de comprensión con todos y cada uno de los medios a nuestro alcance en la búsqueda de mejorar nuestra cotidianeidad implica promover la participación de los diferentes actores institucionales y ofrecer a los niños oportunidades formativas y constructivas de aprendizaje.

Esta propuesta requiere capacitación de las partes involucradas permitiendo poner en juego modelos de comportamiento y marcos de contención saludables que faciliten educar para la vida en democracia y alentar la paz.

El éxito de esta propuesta es la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Promover actitudes que hacen del conflicto una oportunidad de desarrollo representa una nueva visión de la educación y de la vida.

Mediación → Proceso de comunicación

Pensar la mediación como un proceso comunicacional, permite abordar su aplicación en el ámbito escolar, enfocado específicamente en la necesidad de prevenir conflictos y no solo de resolverlos.

El aprendizaje se adquiere justamente en la posibilidad deencontrar y promover nuevas y efectivas formas de comunicarnos.

En el nivel inicial proponemos un cambio en la mirada para afrontar los conflictos, guiar a los niños en este camino, acompañarlos en el desarrollo de las habilidades para la vida y brindarles las herramientas necesarias para que puedan resolverlos pacíficamente, desde la comunicación y el acuerdo con sus pares.

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 EVALUACIÓN NO ES EL FIN DEL CAMINO

"La sabiduría consiste es saber cuál es el siguiente paso; a virtud, en llevarlo a cabo".

David Jordan

Durante el recorrido propuesto en este periodo lectivo hemos puesto la mirada en las Prácticas del lenguaje en torno a los tres ámbitos propuestos por el Diseño Curricular con la intención de generar espacios donde la lectura, la escritura y la oralidad ocurran en prácticas planificadas y genuinas, que permitan continuidad, simultaneidad, progresión y alternancia.

Hemos, además, focalizado en propuestas acerca de la reflexión sobre los hechos del lenguaje, lo quepermitió pensar en la gramática, la ortografía y la puntuación circunscritas a un contexto y analizadas en textos completos, coherentes y cohesivos.

Las propias prácticas en lectura y escritura fueron el insumo de análisis y propuestas de reescritura dando así valor al error como parte importante del aprendizaje y a los borradores como soportes de la escritura en proceso.

Asimismo y en este sentido, nos relacionamos con la evaluación dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para medir los alcances y reordenar la propuesta en pos de superar los obstáculos para alcanzar los objetivos pensados.

Entonces evaluar no consiste en un mero mecanismo de poder con el que se decide la situación escolar del otro, sino que se compone de un conjunto de estrategias aplicadas con el fin de ir viendo los avances y haciendo ajustes sobre la propuesta, además de brindar información a las familias y en especial al niño sobre su propio proceso.

TIPOS DE EVALUACIÓN

• **"Evaluación de diagnóstico"**: permite tener una mirada hacia atrás en el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño. Generalmente transcurre en los inicio del año escolar y se compone de una batería de prácticas que se combinan en los cuatro ejes (hablar, escuchar, leer y escribir). Los resultados de dicho diagnóstico deben ser leídos y tenidos en cuenta para organizar la propuesta. Aunque ya se tengan pensadas las ideas que iluminarán el año en el aula, los primeros datos nos permiten orientar los proyectos y secuencias.

Y se diagnostica a lo largo del año, cada vez que se necesite conocer con más precisión los saberes previos de los chicos para anclar mejor los nuevos.

• **"Evaluación en proceso":** instancia que atraviesa todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las prácticas propuestas permiten monitorear los avances, identificar los errores comunes y tomar decisiones profesionales en consecuencia.

Si bien el docente, como profesional de la educación y sujeto responsable de que la enseñanza ocurra, tiene un plan de acción al principio de año, las evaluaciones procesuales advierten la necesidad de cambios y ajustes. Mirada de otro modo, también cumple un papel diagnóstico.

• **"Evaluación sumativa":** selecciona los contenidos prioritarios y estratégicamente organiza actividades vinculadas y con aumento de complejidad. Los resultados permitirán mantener informada a las familias de los logros del niño y, si fuera el caso, de la necesidad de intervención desde el hogar para vencer los obstáculos.

¿CÓMO PENSAR EN UNA EVALUACIÓN ÚTIL?

La evaluación no debe sumar problemas, sino ayudar a resolver dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación no es útil, si la propuesta que presenta jamás fue planteada antes en la práctica diaria.

Es decir, por ejemplo, se pide al niño que complete o realice escrituras en soledad que nunca antes efectivizó.

La evaluación debe plantear consignas claras y esperables para el evaluado, pero además que se relacionen y aumenten su grado de complejidad.

En cuanto a evaluar procesos, debe pensarse en prácticas habituales como leer para otros, leer en silencio para localizar determinada información, hablar respetando los turnos de intercambio y la situación comunicativa de dicha conversación, entre otras.

MEDIR: COMPARAR, ORDENAR Y CUANTIFICAR

La matemática es la ciencia del orden y la medida.

(R. Descartes, 1596 - 1650)

En la secuencia que se presenta, el propósito didáctico está centrado en la medición. Tal vez dejando para la ficha de tercer grado la acción propiamente dicha de medir por parte de los niños haciendo uso de la regla porque medir es mucho más que usar una regla. Por eso hemos tomado la idea de medición en relación a la masa de los cuerpos; socialmente hablaremos de “peso”; trabajar con esta magnitud aunque no de forma directa permitirá estimar, ordenar bajo un criterio, clasificar, pero además se propusieron actividades que incluyen el valor posicional de nuestro sistema de numeración para primer grado y a su vez presentando problemas aritméticos que hasta podrían pensarse como el inicio en el trabajo con multiplicación y proporcionalidad directa en las fichas de segundo y tercer grado respectivamente. Tras esta corta presentación de los objetivos de las fichas, cabe preguntarse: ¿qué se entiende por medir? ¿Por qué medimos? y ¿Cuál es la relación entre medir y la Matemática?

Esta última pregunta es la más fácil de responder porque la descripción de las actividades de las secuencias presentadas permiten bosquejar una respuesta, pero puliendo la pregunta, el nuevo interrogante sería: ¿qué tan importante es medir en la Matemática? Y el nuevo planteo no es tan fácil de responder. Para ello, tomaremos la idea de Alan J. Bishop quien pensando la Matemática como un “producto social”, dijo:

“esta cultura matemática se pone de manifiesto en tres ámbitos:
• el primero se relaciona con los números y tiene que ver con las actividades de contar y medir;
• el segundo hace referencia al espacio y se pone de manifiesto en las acciones de localizar y diseñar;
• el tercero atañe a la relación social de las personas y afecta al dominio de explicar y jugar” (Guevara y Puig, 2011,p. 12).

Esta mirada de la Matemática como producto social nos enfrenta a seis acciones que tal vez no pensamos como puras de la Matemática. No es de extrañarnos que las dos primeras sean “contar” y “medir”;estas dos acciones pensadas como las primeras que tuvieron que enfrentar los primeros grupos de personas para sobrevivir saliendo a buscar alimentos.

Contando sus primeras pertenencias, midiendo el tiempo, llevando registro de los cambios como el día y la noche, etc. Pero lo que tal vez llama más la atención son las dos últimas acciones: “explicar” es casi evidente, si pensamos en una clase de Matemática; pero “jugar” muchas veces se ve olvidada en las aulas, jugar con una intención didáctica.

Es así como estas dos acciones representan la sociabilización de esta cultura matemática que posee una sociedad y debe transmitir a sus herederos.

En “contar” y “medir”, en las dos acciones se usan los números, pero de forma distinta porque la primera hace referencia a magnitudes discretas pudiendo contar objetos de un conjunto, elementos aislados; mientras que medir implica magnitudes continuas donde contar no es suficiente.

Por lo tanto, medir se asocia a comparar, ordenar y cuantificar. Al medir, lo que hacemos es elegir una unidad de medida, un patrón que tomaremos para comparar esta magnitud que deseamos medir y comparar cuántas veces ese patrón es contenido en dicha magnitud; el ejemplo más sencillo se ve en relación a la distancia: podemos comprobar cuántos pasos entran de una pared a otra o cuántas baldosas separan esas dos paredes o tomar la cinta métrica y medir la distancia expresada en metros o centímetros. En los casos mencionados, se está midiendo una longitud haciendo uso de cuatro unidades de medidas diferentes, las dos primeras no convencionales.

Aunque medir implica un proceso de abstracción para reconocer cuál de las características de un objeto son cuantificables para establecer y discriminar qué podemos medir y en relación a qué unidad, medir es una acción que realizamos inconscientemente desde nuestro nacimiento.

Obviamente uno no esperaría que un bebé pudiera hablar de magnitudes continuas, de unidades convencionales o no, pero puede un bebé discriminar si su mamá está lejos o cerca, si un objeto es más grande o más chico que otro, si su altura puede pasar por debajo de una mesa sin agacharse, por ejemplo. En nuestro día a día, tomamos decisiones sobre acciones que realizamos en relación a la medida sin casi percibirlas: las hacemos de forma automática.

Un ejemplo sencillo son las acciones que realizamos sin darnos cuenta al manejar, estimar las distancias entre un auto y otro, estimar el tiempo necesario para frenar a tiempo sin chocar al auto que está delante, decidir si un espacio es apto para estacionar, etc.

Para ir finalizando, se hizo referencia a unidades no convencionales y unidades convencionales, para ello es necesario hablar del SIMELA y del Sistema métrico decimal. Como plantea la Ley de Metrología de nuestro país en el artículo 1:

“El Sistema Métrico Legal Argentino (SIMELA) estará constituido por las unidades, múltiplos y submúltiplos, prefijos y símbolos del Sistema Internacional de Unidades (SI) tal como ha sido recomendado por la Conferencia General de Pesas y Medidas hasta su Décimocuarta reunión y las unidades, múltiplos, submúltiplos y símbolos ajenos al SI que figuran en el cuadro de unidades del SIMELA que se incorpora a esta ley como anexo.”

La ley se promulgó en1972 aunque la adopción del Sistema Métrico Decimal había ocurrido durante la presidencia de Bartolomé Mitre, en 1863.

Unidades de base

Magnitud	Símbolo de la magnitud	Unidad	Símbolo de la unidad
Longitud	l	metro	m
Masa	m	kilogramo	kg
Tiempo	t	segundo	s
Intensidad de corriente eléctrica	I	ampere	A
Temperatura	T, θ	kelvin	K
Intensidad luminosa	I_v	candela	cd
Cantidad de sustancia	n	mol	mol

Es interesantes revisar los orígenes del sistema métrico decimal, y aunque uno pudiera creer que desde siempre el hombre usó estas unidades para medir, si hacemos un recorrido histórico encontraremos que estas primeras unidades surgen tras la Revolución francesa, donde los ideales de igualdad también incluían la Matemática.

Estas nuevas medidas debían cumplir con tres condiciones: “que fuesen aceptadas en todos los países, que fuesen inalterables y no dependiesen del tiempo, y que no fueran antropomórficas (como lo eran el palmo, el pie, la pulgada, etc.).” (Guevara y Puig, 2011, p.107).

ANÁLISIS DEL ESPACIO LOCAL EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

En el aula de Ciencias Sociales es indispensable lograr aprendizajes significativos. Para ello, es necesario trabajar con los saberes previos de los niños.

En el Primer Ciclo estos saberes previos se vinculan con el entorno próximo de los chicos. El análisis socio–histórico–geográfico del territorio donde viven se torna punto de partida para comprender los contenidos que serán enseñados de manera inductiva —de lo particular a lo general.

Se trata no solo de una cuestión disciplinar, sino metodológica, que entiende la necesidad de que los nenes vayan adquiriendo sus saberes partiendo de lo más concreto y cercano para ellos, con el objetivo que, posteriormente, incorporen conocimientos con mayor nivel de abstracción y complejidad.

Así, el territorio, entendido como espacio de poder —sobre el cual se ejerce soberanía— es el sitio donde se desarrollan las actividades de la sociedad (políticas, económicas, culturales). La sociedad establece vínculos con el lugar donde pertenece, haciéndolo suyo. En este lugar (de acuerdo a la visión de Marc Augé, 1993) los individuos se sienten pertenecientes, entienden sus códigos y comprenden su lógica.

En el aula se trabaja entonces el espacio geográfico en tanto construcción social de los individuos como la percepción que éstos tienen respecto a su entorno. Y esa percepción depende de los lazos históricos que han creado con dicho hábitat.

Sin embargo, también son lazos culturales, sociales y psicológicos. Es esa capacidad que tienen los seres humanos de dotar de sentido sus recorridos —recorridos diferentes según las edades y el género de quienes los transitan. En ese sentido, recuperamos la concepción de Gómez Mendoza y otros (1982) , quien se preocupa por las “actitudes y apreciaciones de los grupos humanos acerca del medio en que viven”, resultando éstas en modificaciones geográficas: el espacio muta, se transforma y se reinventa, de acuerdo a los individuos que con él se conectan.

La reflexión que los seres humanos realizan sobre su hábitat construye espacio, el mismo en el que se desarrollan social, cultural y económicamente: sus prácticas individuales y sociales posibilitan esta construcción.

Las maneras diferentes de visualizar los lugares que transitan es estudiada, desde el punto de vista disciplinar, con análisis teóricos que buscan, desde otramirada, conceptualizar las ciencias que se dedican tanto a lo geográfico como a lo histórico y encontrar puntos de contacto.

Esto permite entender situaciones que se van repitiendo, atravesando espacios y tiempos. Y posibilita comprender la relación de los individuos entre sí y con el sitio donde viven. Esto no sería posible sin la intervención del conjunto de disciplinas trabajando juntas en el entendimiento de las situaciones espaciales, por lo cual los docentes deben capacitarse en la correlación como método para explicar los contenidos propuestos.

Las Ciencias Sociales, trabajadas así desde una óptica más real —más allá de lo directamente perceptible— buscan un camino por el cual puedan lograr ubicar lo disciplinar dentro mismo de las otras ciencias, observando sus relaciones y puntos de inflexión; mostrando, incluso, sus desacuerdos. La definición de su campo de acción se libera, de esta manera, de los límites impuestos por la “división del trabajo” académica, y expone claramente la necesidad de entender al conocimiento partiendo de una visión holística, lejos de compartimentaciones. Queda por resolver, entonces, la cuestión acerca de la incorporación de esta perspectiva en las aulas de Primer Ciclo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje en esta área ha de tender a defender sus principios esenciales.

Los temas que giren en torno a la incidencia de la acción humana sobre el territorio y los motivos antrópicos que guían dichos modos de ser y de hacer de las personas podrán, partiendo de lo conocido, llegar a los espacios y momentos históricos que los diseños proponen. Justamente, la posibilidad de viajar de una escala a la otra —ir y venir de lo local a lo nacional y de éste regresar a lo propio concreto dentro de un examen global— permitirá comprender los problemas territoriales como consecuencia de un contexto más amplio que le da marco y sentido. Este viaje posibilita entender los sucesos locales como correlato de procesos globales de mayor amplitud —y permite mostrar una cara más realista de nuestras ciencias. Así, el acercamiento a un objeto–problema mostrará, inequívocamente, su inserción en un marco socio–político–histórico–económico, del cual es inútil sustraerse —además que, de pretender hacerlo, resultaría artificial.

Un área de Ciencias Sociales más cercana a la sociedad, pretendemos que se logre dentro del aula. Y este objetivo no puede alcanzarse, en tanto se pretendan ciencias estancas. La vida cotidiana se desenvuelve en una continuidad, un todo circular, en el que las acciones son producto de inicios y finales, cambios y continuidades, generación constante de consecuencias difícilmente separables. Multiplicidad de factores que coadyuvan a la consecución de sucesos; cuestiones que son resultado de otros tantos conflictos que desarmonizan lo que pudiera considerarse armónico.
La sociedad, en sus interacciones, provoca la constante aparición y evolución de territorios, dando origen a interrogantes nuevos cuando todo pareciera resuelto.

Es que en el territorio es donde se plasman los choques: el conflicto de intereses se hace palpable, las pretensiones de los individuos se muestran a la luz. Lo que las personas desean, requieren, exigen —explícitamente o de manera oculta— el territorio lo percibe y lo expone. El contexto sirve de marco contenedor, de excusa y de respuesta. Y las Ciencias Sociales tienen a su cargo la tarea de mostrar, más allá de lo visible, los motivos que guían los resultados que el terreno exterioriza. No más cabe observar las situaciones que en lo cotidiano se presentan ante nuestros ojos: ¿cuánto de lo ambiental, de lo social, de lo político, repercute en el espacio geográfico, reinventado día a día por la sociedad que en él se desarrolla?

CIENCIA FICCIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO I

En este fascículo proponemos reflexionar sobre la potencialidad de la Ciencia Ficción (en adelante CF) como herramienta pedagógica para la enseñanza, la divulgación, la reflexión crítica y el fomento de la ciencia y la tecnología.

La CF es un género muy popular. Ofrece una perspectiva cautivante y motivadora que sorprende e involucra emocionalmente a los alumnos.

Resulta importante recordar una vez más que los avances cognitivos están fuertemente condicionados por las emociones que se experimentan en el aula. Utilizar la CF como recurso didáctico favorece la participación emocional y como consecuencia de ello, los alumnos tienden a involucrarse más activamente en su propio aprendizaje.

Por otro lado, la CF representa una alternativa muy potente frente a la metodología tradicional de corte académico, en la que los contenidos se presentan descontextualizados, desvinculados de situaciones que les otorguen sentido. Aborda los temas desde una mirada concreta y los plantea como problemas a resolver. De esta forma, se favorece un cambio en el modo de pensar y se promueve el desarrollo del pensamiento crítico y escéptico en los alumnos.

Es una herramienta que permite un acercamiento muy efectivo a los temas y contenidos de Estudios CTS (Ciencia,Tecnología y Sociedad). La CF nació como un subgénero literario en la década de 1920. También se ha conocido como “Literatura de anticipación”. Se basa en hechos y argumentos meramente imaginarios.

Podemos reconocer dos vertientes en la ciencia ficción:

- Hard o dura,construye sus argumentos con gran rigor científico
- Soft o blanda, está más interesada en las posibilidades literarias de la ciencia ficción, de modo que su rigor en lo científico es más bien laxo.

La CF es un género fundamentalmente especulativo en el que se narran hechos que presentan tres características fundamentales:

- Un patrón de verosimilitud que se logra manejando un conocimiento mínimo del mundo real, pasado y presente, y un entendimiento amplio de la naturaleza y la importancia del método científico.
- Un vocabulario altamente específico que busca reforzar la verosimilitud del argumento.

- Escenarios utópicos o distópicos: Los primeros muestran un mundo mucho mejor, equilibrado y en paz, con numerosos progresos y avances tecnológicos que se comparten democráticamente y que le facilitan a todos los seres humanos sin distinción de clases sociales o etnias. Los segundos, muy por el contrario, representan una visión apocalíptica con un mundo peor que el actual, consecuencia de guerras nucleares, catástrofes ecológicas, gobiernos totalitarios y tiranos, o guerras con otros mundos.

Este género plantea además de historias de aventuras y acción, algunos de los grandes temas humanos: los límites éticos de los avances científico-tecnológicos, el futuro de la civilización y de nuestro planeta, la posible existencia de otras formas de vida, etc.

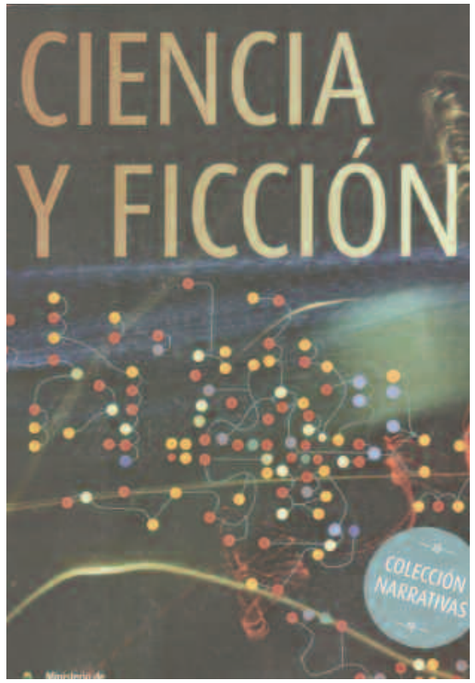
Incluir historias de CF en el aula de Ciencias puede hacer que:
- Se mejore la motivación y la actitud del alumnado.
- Aprender ciencia sea entretenido.
- Las ideas científicas cobren vida para el alumno.
- Se cree un clima en el que los niños puedan exponer tanto sus propias preocupaciones y opiniones, como sus críticas.
- Se active la imaginación y se ponga en tela de juicio el discurso tecnocientífico prevalente.

Al utilizar historias de CF en cualquier formato, básicamente podemos abordar los siguientes tópicos:

1. Detección y explicación de los errores científicos (Por ejemplo: sonidos de explosiones en el espacio, naves en el espacio pero con gravedad terrestre, etc.). Es decir, el reto consiste en que los alumnos deduzcan si tal o cual despliegue de efectos especiales cobra sentido a la luz de sus aprendizajes y del conocimiento científico del momento.

2. Análisis crítico de las consecuencias que ocasiona el uso de la Ciencia y la tecnología sobre la sociedad,cuyo objetivo es apuntar hacia un tipo de educación científica con orientación CTS, en la cual se pongan en contexto los pro y contra de los avances científicos y se evalúen las consecuencias sociopolíticas de la tecnociencia. Esto permitiría colocar a la ciencia en un contexto democrático de comunicación y participación ciudadana.

3. Análisis de la imagen de ciencia y de los científicos. Con frecuencia la CFtransmite una visión deformada de la ciencia y una visión catastrofista del futuro, en la que el científico suele aparecer como un individuo perverso, loco o instrumento ciego del poder y es parte de una élite privilegiada que realiza sus investigaciones de una forma aislada, neutral.



LA MÚSICA Y LA MEMORIA DE NUESTROS PUEBLOS

El calendario escolar propone la recordación de hechos significativos para nuestra sociedad.

A veces la reflexión sobre estos hechos se hace difícil con los alumnos más pequeños. ¿Cómo hablar de doscientos años con chicos que, acaban de saludarnos, al cruzarnos en el recreo, y dicen al reencontrarnos en la clase: “Hoy te vi”? ¿Cómo les contamos que Sarmiento era joven cuando San Martín era ya bastante mayor?

Hechos que aún resultan recientes como la crueldad y el sinsentido de la tortura en los Centros clandestinos, o el robo de bebés, resultan aún para nosotros difícilmente explicables. Y esa misma crueldad y el robo de los niños de nuestros pueblos originarios del sur, para ser entregados a las familias blancas o vendidos, es parte de la historia de la segunda mitad del siglo XX. La absurdamente llamada “Campaña al Desierto”, fue un muestrario de estas atrocidades, y todo lo actuado por los blancos para robar a los habitants originarios de América.

La historia reaviva estas cuestiones, cuando siguen encontrándose nietos desaparecidos cuando fueron bebés, hoy hombres que viven el drama de saber que fue robada su identidad. O cuando un Ministro compara la función de la educación con la Campaña al Desierto. O cuando un joven solidario desaparece en un operativo represivo ilegal, y aparece muerto, tras haber participado de un acto de reclamo de históricos derechos del pueblo mapuche.

Toda esta información forma parte de la cotidianeidad de nuestros niños, y, con frecuencia, les llega mezclada con chismografía sobre deportes o espectáculos, vociferada por comunicadores, o en medio de discusiones en las que los participantes otorgan a temas insignificantes una jerarquía que parece justificar el uso de gritos, improperios o dislates de toda laya.

RECURSOS

Los hechos verdaderamente trascendentes de la vida de nuestros pueblos, los que los vinculan con la tierra, con la producción, con la alegría y la tristeza, con la magia, la propia identidad, adoptan formas de expresión que incluyen la música.

El amor de la pareja, el amor por los hijos y de los hijos por los padres, de los pueblos por sus culturas ancestrales, el amor por la Madre Tierra, están expresados en las más maravillosas canciones.

Ellas proporcionan un valiosísimo recurso con el cual enriquecer nuestro modo de expresarnos. Un recurso que nos es propio por historia y cultura y que se nos presenta como ajeno cuando se habla de los indios como algo lejano, extraño, sin valor o representando valores que deben ser superados.
Más aún, cuando, en nuestros días, comunicadores poco escrupulosos propalan infundios que transforman en enemigos violentos a nuestros pueblos originarios.

Los que siempre han vivido en armonía con la tierra y han enseñado a respetarla y amarla, se nos presentan como si fueran los destructores impiadosos de nuestros valores y cultura.
No necesitamos que construyan enemigos en las mentes de nuestros niños. Y la música tiene mucho para ofrecer en la construcción de saberes que los ayuden a defender su vida y su derecho a la expresión y la libertad.

ACTIVIDADES

Las canciones populares guardan, en su sencillez, los sentimientos de generaciones y culturas, pasadas o presentes, que las llevaron a ser medios de expresión durante siglos y continuar vigentes.

¿Por qué pasar por esas canciones ignorando los sentimientos que deben acompañar estos relatos?

¿Por qué limitar las actividades a “embellecerlas” con pulso, acento y ritmo, golpeando palmas, parches, maderas o metales? Pensemos en el cancionero más antiguo de nuestro territorio: las “canciones tritónicas”. Las “bagualas” que en las décadas del setenta y ochenta se popularizaron a través de las investigaciones y el incansable andar de Leda Valladares. Transmitidas por su propia voz a estudiantes universitarios y terciarios, en los primeros años de la década del 70, tuvieron que esperar, durante los tiempos de la dictadura, a su encuentro con los músicos de rock, como Gustavo Santaolalla y León Gieco para ser difundidas con los álbumes De Ushuaia a La Quiaca, con el retorno de la democaracia. En esos mismos años, las cantantes populares de nuestro norte, llenaron teatros porteños de públicos dispuestos a conmoverse con sus cantos ancestrales.

Melodías construidas sobre una escala formada por las notas del acorde perfecto mayor, tónica, tercera y dominante. Ésta última, por lo general comienza la melodía, una cuarta por debajo de la tónica y vuelve a repetirse en lo más agudo de la escala, una quinta por arriba de la tónica. Letras que cantan el amor, las penas y la sencillez y grandiosidad de la vida del altiplano.
Atahualpa Yupanqui decía que la voz del hombre de las pampas no tiene ecos por la inmensidad de sus llanuras. ¿Cómo ponerle ecos a las voces de nuestros niños de la llanura, hoy poblada por ruidos estruendosos de las ciudades contemporáneas?

La estructura melódica de las bagualas permite que varias sean cantadas a un tiempo, o la misma, comenzando en distintos momentos, como en un canon. Sin necesidad de coordinarlos mucho, cada uno, o pequeños grupos pueden cantar su baguala, comenzando cuando quieran. Las notas de un mismo acorde nunca van a sonar disonantes. La base rítmica, en ¾, negra, silencio de negra, negra, unificará el pulso de todas las bagualas. Si se posee una caja, o, en su defecto, un bombo legüero, se puede ejecutar ese ritmo con el instrumento, llamando a los participantes a cantar. Incluso pueden confluir desde distintos rincones de un espacio, preferentemente al aire libre. Un patio, una plaza o la vereda, por ejemplo. Su paso puede seguir también el ritmo y encontrarse en un final polifónico, donde sus canciones se superpongan armónicamente.

Si investigamos un poco, tal vez encontremos en las familias de nuestros alumnos ascendencia indígena, y con suerte, conozcan y quieran compartir con los niños de la clase, algunas de sus canciones tradicionales.

Por último, podemos jugar con los intervalos de cuarta, tercera mayor y tercera menor que forman sus melodías, improvisando nuestras propias bagualas, con o sin texto.

Será una interesante y enriquecedora experiencia, tanto en lo armónico, melódico y rítmico, como en la propia posiblidad de expresar, con estos nuevos elementos musicales, sus propios intereses y necesidades, de manera individual y colectiva.

Vidalas y tonadas, también recopiladas y grabadas por Leda Valladares, recurren también a la “forma antifonaria”, donde cada nueva estrofa es repondida con un estribillo por un coro.

Y, obviamente, podemos recurrir a otros cancioneros de nuestros pueblos originarios. Si buceamos un poco en los registros existentes podemos encontrarnos con las mapuches Luisa Calcumil o Beatriz PichiMalén, o el dúo Tonolec, por ejemplo. Con el repertorio que elijamos podemos recrear experiencias como las sugeridas o proponer otras, igualmente enriquecedoras.

UNIVERSOS MÍNIMOS ANIMADOS

Los niños de primer ciclo dan importancia a objetos pequeños: atesoran y guardan un botón, un trocito de lana, encuentran valor en objetos que los adultos desprestigiamos sin pudor.

Vamos a dar importancia a lo mínimo desde la enseñanza de un universo minimalista.

Para ello, bucearemos en las aguas del minimalismo para saber de qué hablamos cuando nos referimos a un universo minimalista.

Podemos decir que toda obra de arte modifica más o menos la percepción del espacio circundante, pero que las minimalistas lo hacen intencionadamente como parte de su contenido.

La conexión entre obra y espacio es propiciada por el tamaño o la colocación del objeto. En definitiva, el espacio es en el Minimalismo el lugar en el que se produce el encuentro entre sujeto y objeto y la experiencia de la obra.

El minimalismo, en su ámbito más general, es la tendencia a reducir a lo esencial, a despojar de elementos sobrantes. Es también la concepción de simplificar todo a lo mínimo.

La herencia del minimalismo deviene en una reducción de la actividad del artista y en un aumento de la actividad del espectador, al que pretenden provocar con un estímulo.

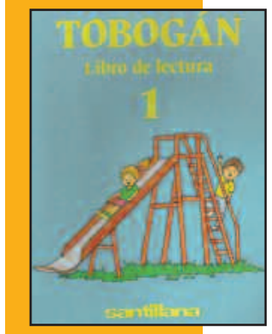
Dado que con la construcción de los universos mínimos animados se va a alentar a la socialización entre los niños y entre niños y adultos, vamos a trabajar de algún modo el concepto de happening, un modo actoral o representativo, en el que el espectador es invitado a participar activamente en la acción artística, quedando abolida la tradicional separación entre creador y receptor.

Se necesita de varios happenings para que los universos mínimos entren en diálogo genuino y de confianza con los espectadores.

De hecho, es una buena oportunidad para realizar la recepción a un acto escolar, a una muestra, a una reunión, etc. el hecho de dar lugar al despliegue de universos mínimos.

Cada vez es única y si son 20 o 25 alumnos, no siempre los adultos o los niños que participen del happening podrán ver todos los universos, motivo por lo que la repetición cobra y gana sentido.

CÓMO ELEGIR LIBROS PARA 1.º GRADO (I)



A principios del ciclo lectivo especialmente a los docentes de 1.º año les (pre)ocupa la elección de los textos para sus alumnos, ya que 1.º es la puerta de entrada "oficial" a la escuela Primaria. Y a los Bibliotecarios, les (pre)ocupa, consecuentemente, cómo acompañar y asesorar a las docentes de 1.º en esa elección. Convengamos en que no es una elección intrascendente, por eso conviene ponerle mucha atención.

Dice Beatriz Santiago que "el desarrollo de un proceso educativo de calidad compromete fuertemente a los actores, los contenidos curriculares, las formas de enseñanza y de aprendizaje y los recursos con que se cuenta".

Como el libro es un recurso privilegiado, procuraremos acercar algunos criterios valorativos de la calidad de los productos editoriales, a modo de ayuda.[1]

Seguiremos, básicamente, pautas propuestas por el Lic. Diego Barros.

1. Solidez y actualización disciplinaria en todas las áreas que abarque el libro. No sirve un texto que es muy sólido y actualizado en Prácticas del lenguaje pero que flaquea en Ciencias naturales, por ejemplo.

1.1. Nos referiremos primero a la *solidez*.

Que sea un libro para chicos de 1.º no autoriza a distorsionar y trivializar verdades para hacerlas más sencillas; facilitar no significa cambiar, sino simplificar, hacer más simple, más claro, lo que no equivale a distinto. Hay que tener, en el caso de los libro para 1.º, una especialisima vigilancia epistemológica, pues estamos ante situaciones extremadamente riegosas de transposición didáctica ya que son los destinatarios más pequeños de toda la escuela. Al haber transposición didáctica, hay un conocimiento que, partiendo de su campo de producción, pasó a los Nap y a los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, de allí a los textos escolares para 1.º (mediadores entre los DCJ y los docentes), para llegar finalmente a la práctica de la enseñanza, a la práctica pedagógica[2].

Campo de producción de conocimientos → Nap/DCJ → Texto escolar para 1.º → Práctica de la enseñanza

Para la transposición, vale el mismo reparo que para la traducción de cualquier texto. Son los autores y editores de libros para 1.º quienes tienen la nada fácil misión de "traducir"/ trasponer sin traicionar el corpus científico de que se trate.

1. 2. Para la *actualización*, se considera la misma impronta: que sea un libro para alumnos de 1.º no autoriza a comunicar verdades que ya no son tales o que ya no son enteramente tales.

Por ejemplo,cuando se trata el tema "La familia", no puede aparecer solo la familia tipo, porque actualmente no es representativa de todas las clases de familia donde conviven los chicos. La actualización, por lo tanto, se vincula con la significatividad social de los conocimientos en los que se centra.

Advertirán que, para tener en cuenta esta característica de solidez y actualización disciplinaria en los libros de 1.º no es menester más que buscar solo algunos temas claves y observar cómo están tratados. En general, las editoriales que prestan atención a este aspecto lo hacen en todos los casos, por eso basta con mirar casos testigo.

Son los docentes de 1.º y los Bibliotecarios los que, como profesionales, están en condiciones de exigir a las editoriales que los libros que produzcan ofrezcan conocimientos sólidos y actualizados, con la más adecuada trasposición didáctica requerida por la etapa evolutiva por la que atraviesan los alumnos de 6 años.

Respecto de los libros de Prácticas del lenguaje en especial, que suelen ser los que concitan más atención a las docentes de 1.º, encontraremos esta característica si permiten un abordaje desde distintos marcos teóricos, vale decir, si se evidencia un sustento plural.

2. Propuesta didáctica actualizada

En todas las áreas es necesario que:

2.1. Se parta de conocimientos previos.
2.2. Se propicien instancias de metacognición.
2.3. Se incluyan contenidos declarativos y procesuales o procedurales.
2.4. Se alternen actividades individuales y grupales.
2.5. Las actividades sean productivas, no reproductivas.
2.6. Se fomenten los distintos grados de libertad.
2.7. Se atienda a las tres necesidades básicas que debe satisfacer la escuela: acceder al conocimiento (require comprensión lectora), procesarlo (mediante operaciones de pensamiento) y organizarlo: emplear técnicas de trabajo intelectual y darle forma de cuadro sinóptico, mapa conceptual, tabla de doble entrada, mapa semántico... ¿Qué los nenes de 1.º son muy chiquitos? Nada de eso.
2.8. Se favorezca la construcción de conocimientos más que la mera recepción.
2.9. Las actividades se sitúen en la “Zona de Desarrollo Próximo”, de acuerdo con el marco de Lev Vigotsky.

Partir de conocimientos previosrigetambién para los aprendizajes propuestos en 1.º: los nenes de 1.º no son tabula rasa, como diría Comenio, sino que hace ya seis o siete años que andan dando vueltas por el mundo, y, muchos de ellos tienen también un plus de hasta tres o más años de escolarización previa.

Todo esto no ha sido en vano. Y ese caudal que han acumulado debe ser capitalizado. Es el libro uno de los puentes cognitivos que pueden vincular los aprendizajes previos con los nuevos aprendizajes.

PUENTE COGNITIVO

Aprendizajes previos — **Nuevos Aprendizajes**

[1]. Santiago, B. “Los textos escolares”. UNLP, Serie Pedagógica, n.º 2. El destacado es nuestro.

[2]. Ver Frigerio, Graciela. “Norma, intersticio, transposición y textos”, en Frigerio, G. (comp.). Currículum presente, ciencia ausente. B.A. Miño y Dávila/Flacso, 1991. Confirma Silvia Grinberg que el libro escolar "constituye una herramienta dave de los procesos de enseñanza y aprendizaje".Texto y contexto de los libros escolares. Ponencia. Seminario Internacional Textos escolares en Iberoamérica. UNQui.

LA EVALUACIÓN: UN VALIOSO INSTRUMENTO DE INTEGRACIÓN DE SABERES

"La evaluación sigue siendo un campo en el cual pueden identificarse más preguntas que respuestas, un campo problemático que debe constituirse en objeto de la investigación didáctica."

Delia Lerner

Como cada año, al aproximarse el cierre escolar, se impone llevar a cabo una evaluación. Esta circunstancia siempre origina ciertas inquietudes acerca de su implementación, qué recorte emplear, de qué forma implementarla…

Una evaluación final es la recolección y valoración de datos al finalizar el ciclo previsto para la realización de aprendizajes o para la consecución de los objetivos fijados.

Si bien la evaluación es parte de las labores educativas, aún en algunos casos se evalúa sin tener presente esta particularidad. De esta forma, se la convierte en un simple objeto de medición.

El aprendizaje de las prácticas del lenguaje es un proceso y como tal, no puede tratarse de conocimientos que no guarden relación entre sí y que se encuentren desvinculados.

La meta es que los alumnos, durante su tránsito por la escuela primaria, aprendan a leer, escribir y hablar en contextos relacionados con el mundo social, con el estudio y con la cultura letrada en general.

Evaluar un proceso tan heterogéneo que se diversifica en situaciones de lectura, escritura y oralidad, lo vuelve todavía más complejo.

La evaluación tiene que dar cuenta de la forma en la cual los alumnos se desenvuelven frente a una variedad de situaciones en las cuales utilizan el lenguaje.

En el segundo ciclo de la escolaridad primaria se afianzan las prácticas incorporadas en el ciclo anterior y se aspira a que los alumnos alcancen un mayor grado de reflexión y sistematización respecto de la lengua.

Esto supone que, durante el año escolar, estuvieron transitando distintas experiencias en las que debieron leer, escribir, comentar con los otros, resolver problemáticas en torno a la búsqueda y selección de información y asumir diferentes acciones en torno a los textos literarios.

Atendiendo a todas estas cuestiones, se debe planificar una evaluación en la que las tareas no descontextualicen los conocimientos, así como ofrezcan posibilidades diferentes de resolución.

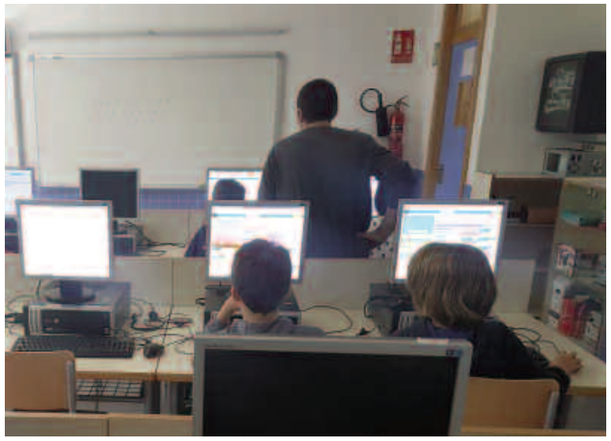
La evaluación debe estar en sintonía con las actividades desarrolladas a lo largo del año.

La intención es el seguimiento de los logros progresivos de los alumnos y no la sanción de las dificultades u obstáculos.
Al momento de decidir qué evaluar, la premisa debe ser asegurar los aprendizajes verdaderos, significativos, de larga duración y no la identificación de datos puntuales, de corto alcance, que aparecen como "recuerdo de una información que se trabajó".

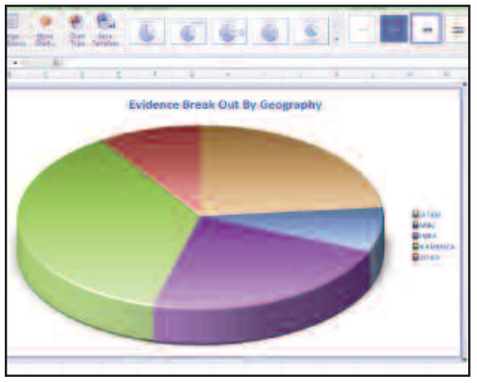
Insistir con la memorización de conceptos no pone de manifiesto el aprendizaje ni conlleva una reflexión por parte de los chicos. Sólo muestra la mayor o menor capacidad para recordar pero no para analizar la información que se está evocando.

En una evaluación, proponer actividades que tengan sentido, es poner en acto contenidos en contextos de comunicación, circunstancia fundamental para trabajar las prácticas del lenguaje.

Un aspecto no menor en cuanto a la evaluación, es la necesidad de que los alumnos conozcan los objetivos que guían tal instancia, de modo que puedan regular su aprendizaje a fin de alcanzar la meta propuesta. En conclusión, la evaluación final es una síntesis, una integración de los aspectos abordados durante el año, razón por la cual también puede denominarse "sumativa".
Desde esta perspectiva, la evaluación manifiesta la consecución de los objetivos planteados. Y como una forma de implementar evaluaciones distintas pero atendiendo a todos los aspectos sociales del lenguaje, a continuación se ofrecen algunos aportes.



LA GEOMETRÍA JUNTO AL ARTE Y AL DISEÑO



Una tarea permanente del docente es pensar los conceptos que enseña en el marco de cada disciplina. También resulta interesante buscar las maneras y las ocasiones en que esos conceptos aparecen en el tratamiento de otras disciplinas.

La primera ventaja que conlleva es la posibilidad de trabajar en conjunto con otros docentes y mostrar a los alumnos que el conocimiento es una construcción colectiva en la que se avanza conjugando distintos saberes y aplicaciones de los mismos.

Los medios de comunicación ofrecen continuamente ejemplos de aplicaciones de la matemática a la economía, la demografía, la ecología, la sociología y a tantas otras ciencias. Es menos frecuente encontrar referencias a vinculaciones entre la matemática y las expresiones artísticas.

En este artículo se proponen algunas relaciones entre la geometría y el dibujo, la arquitectura y el diseño que exigen en primer lugar la participación de docentes de las áreas específicas y que, además, permiten a los alumnos interactuar con su medio, con el entorno y los elementos que frecuentan a diario, y elaborar utilizando conceptos matemáticos productos que sean fruto de sus observaciones y su creatividad. Otra ventaja que vale la pena señalar es la percepción en la realidad de la aplicación de los conceptos de la disciplina.

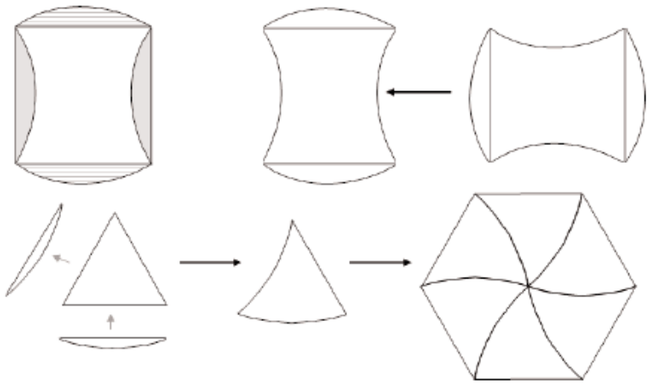
Esto conduce a que preguntas frecuentes sobre la utilidad de los aprendizajes escolares hallen naturalmente algunas respuestas y a que se despierte el interés por saber algo más sobre temas tratados en la escuela que también aparecen afuera de ella.

Una ventaja que se agrega es la posibilidad de participación en la vida escolar de artistas plásticos, arquitectos, diseñadores allegados a la comunidad educativa que acerquen a los alumnos el mundo propio de sus profesiones y las maneras particulares en que el concepto “forma” aparece en sus actividades.

Por último vale la pena señalar lo estimulante que resulta para los miembros de la institución educativa que los festejos de fin de año cuenten con las producciones de los alumnos derivadas de la tarea realizada durante el año en conjunto con todos sus maestros y abierta a otros aportes externos.

Los contenidos de Geometría que intervienen en esta propuesta son las figuras estudiadas: triángulos, cuadriláteros y polígonos en general. Se tienen en cuenta las propiedades referidas a sus elementos: vértices, lados, ángulos interiores, diagonales, bases medias, apotemas. Se consideran en especial los polígonos regulares y sus propiedades específicas. Además se incluirán gradualmente las figuras circulares: círculo, corona circular, sector circular, segmento circular y trapecio circular. Un trabajo para realizar con el objetivo de generar formas nuevas a partir de figuras conocidas es la obtención de figuras de igual superficie que una dada cortando una parte e integrándola nuevamente en otra posición. Este abordaje puede plantearse simultáneamente con una investigación sobre formas que aparecen en mosaicos.

Por ejemplo, a partir de un cuadrado es posible recortar dos segmentos circulares iguales (sombreados) cuyas cuerdas tengan igual longitud que el lado y coincidan con lados opuestos, pegarlos sobre los otros dos lados (rayados) y con la figura obtenida, reproduciéndola y utilizando distintos colores, armar guirnaldas u otros elementos decorativos. Algo similar puede realizarse a partir de un triángulo equilátero recortando y pegando un segmento circular de cuerda igual al lado. Con figuras así obtenidas insertándolas unas con otras y coloreándolas se pueden formas motivos para el arreglo de las aulas o salones de actos.



Las actividades propuestas para cada grado contienen una parte que requiere aplicación de conocimientos matemáticos vistos durante el año, ya que se piensa en tareas para desarrollar al final del ciclo escolar.

Otra parte se orienta hacia un cierre de las experiencias que los alumnos hayan vivido al tomar contacto con docentes de otras áreas y profesionales invitados.

Por último, se sugiere la elaboración de material que sea producto de las acciones realizadas y exhiba, más allá del contexto áulico, el trabajo de alumnos, docentes y otras personas intervinientes, a toda la comunidad educativa.

En **cuarto grado** se presentan actividades que vinculan las figuras geométricas con las fracciones. Es una oportunidad para adelantar algunos conocimientos que serán estudiados posteriormente y de dar a los alumnos la posibilidad de seguir encarando la búsqueda de relaciones entre superficie por comparación o de comenzar a pensar la superficie de un triángulo como resultado de una fórmula que divide por la mitad la superficie de un rectángulo de igual base y altura, que fue presentada a través de actividades llevadas a cabo durante el año.

Por otro lado se proponen actividades vinculadas con la arquitectura de la zona de la escuela y también con características de edificios que puedan observar a través de la búsqueda orientada por docentes o profesionales. Es interesante que para fin de año se decoren algunas paredes de la escuela con estas imágenes y carteles con las conclusiones de los alumnos referidas a cada una.

En **quinto grado**, la actividad geométrica planteada exige más que la resolución, pues se argumenta el porqué del resultado. Esta exigencia posibilitará que los alumnos utilicen diversas maneras de argumentar y la puesta en común llevará a un momento de revisión y articulación entre contenidos tratados en distintos tiempos. Otra actividad se orienta hacia el descubrimiento de formas que conservan la superficie pero que surgen de deformaciones realizadas a partir de una figura geométrica inicial.

Sería interesante que algún diseñador comentara a la clase conceptos de “morfología” y oriente en la observación del diseño de objetos y aparatos de uso habitual. Las figuras vistas pueden ser motivo de elaboración de algún elemento decorativo para el festejo de fin de año.

En **sexto grado**, se sugiere la obtención de datos para que una figura cumpla propiedades predeterminadas. Se propone un trabajo sobre polígonos regulares con la idea de que los alumnos reciban orientación para investigar sobre teselado ya que para ello se requieren conocimientos geométricos. La figura presentada y las que sean resultado del trabajo de los estudiantes pueden ser utilizadas con fines decorativos e informativos de la tarea del año.

DISCIPLINA Y DIDÁCTICA, UN ENCUENTRO IMPRESCINDIBLE EN EL AULA DE SEGUNDO CICLO

En Segundo Ciclo el área Ciencias Sociales se complejiza, necesitando, cada vez más, un docente en constante actualización, tanto desde el punto de vista disciplinar como didáctico —precisamente, las propuestas en el Diseño Curricular componen un conocimiento de lo social pautado y progresivo, a lo largo de un camino que, yendo desde lo particular a lo general, permita el descubrimiento de contenidos básicos para avanzar, más adelante, hacia nociones más complejas. Al mismo tiempo, el contexto le impone capacitación creciente no solo en didácticas habituales de la disciplina, sino en herramientas tecnológicas, dentro de las cuales las digitales irrumpen en el aula y la transforman.

En esta área en particular, en la cual se procura construir los vínculos entre individuos con el objeto de integrarlos en un sistema social, no es posible trabajar sin tener en cuenta la realidad en la cual los alumnos se insertarán próximamente. Esto nos lleva a reflexionar primero sobre las características de este mundo social y globalizado:

"La globalización, en su intención y significación, ha hecho presencia a lo largo de la historia del ser humano y los pueblos en cuanto a que éstos buscan conocer el mundo, hacerse conocer y reconocer, salir de la anomia y abrirse al mundo de manera significante, de tal forma que su presencia contribuya al desarrollo y posibilite el avance e incremento de humanidad en el ser humano; desde la década del 70, en el siglo XX, dado el avance de los Medios de Información, ésta se ha constituido en punta de lanza que moviliza la sociedad humana y marca la pauta de análisis en calidad de vida alcanzada por cada uno de los pueblos…" (Arias Murillo, 2007).

De acuerdo a lo citado las características del contexto actual son la apertura al mundo, el desarrollo humano, el crecimiento de las tecnologías —que permiten mayores accesos a la información. El docente a cargo del área de Ciencias Sociales no puede permanecer ajeno a estas premisas.

Los conceptos de los bloques disciplinares del áreacomponen un todo coherente, en el cual las variables espacio – tiempo – relaciones sociales – tecnologías se entrecruzan e interrelacionan para conformar una visión del mundo real, recorrida por maestros y estudiantes.

A su vez, trabajar sobre diferentes niveles de información —realizando cortes transversales espaciales y temporales—abre otros caminos; se procura avanzar sobre las diferentes respuestas que las problemáticas actuales cognoscitivas, procedimentales, socioafectivas y pedagógicas requieren de la escuela.

El conjunto de conocimientos que acercan las Ciencias Sociales sientan las bases para el análisis del entramado complejo socionatural en el que nos insertamos; su presencia en la escuela primaria no hace sino permitir que los niños comiencen a explorar, a partir de lo cotidiano, las realidades espaciales y temporales lejanas.

Son justamente estos años escolares, los que presentan parte del conjunto de conocimientos necesarios para que el alumno comience a familiarizarse con nociones relativas a la construcción de su identidad como individuo perteneciente a una cultura determinada, a su ubicación en un espacio y tiempo delimitados y al reconocimiento de los otros que lo rodean. Los contenidos del ciclo pretenden que los conceptos que se le presentan al alumnado les permitan recorrer, de modo concreto, con ejemplos próximos, con tiempos conocidos, las nociones que se convertirán, paulatinamente, en los saberes previos de los años superiores.

Es en segundo ciclo donde el niño va vinculándose con contenidos que servirán de base para futuros avances, tanto desde el punto de vista cognoscitivo como también en el campo de las habilidades y la socialización con los demás. Dichas habilidades van desde el manejo de información a través de diferentes fuentes como su representación mediante herramientas de análisis espacial y temporal.

Es, justamente, en estos años, cuando ciertas problemáticas espacio-temporales pueden comenzar a ser descubiertas; cuando las ideas gestadas empiezan a ser apropiadas y el alumno se reconoce a sí mismo como un participante responsable en el entramado social.

Aprovechando el interés de los niños por demostrar lo que van incorporando, estos son los años en los cuales el área propondrá instancias en las cuales los alumnos se contacten, a través de la escucha y la mirada —que habrá de ser educada por los docentes— con los actores sociales que componen la cotidianeidad tanto de su contexto habitual como de otras sociedades cuyo análisis propone el diseño curricular. Pero además, se le propone al alumno del segundo ciclo que comience a producir formas de expresar aquello que está aprendiendo, aplicándolo a través de entrevistas guiadas, organización de muestras, redacción de textos y comunicaciones, participación en el diálogo constructivo del aula.

Precisamente, las ocasiones en las que el alumnado pueda expresarse permiten enriquecer el aprendizaje de todos, respetando al mismo tiempo lo producido por otros.

Es momento también para que los chicos diferencien las condiciones en las que los grupos humanos se desenvuelven y actúan sobre el medio ambiente, permitiendo desarrollar mayor compromiso y sensibilidad ante las necesidades ajenas. Será tarea del área trabajar sobre proyectos que apoyen conductas participativas y responsables.

Las disciplinas que componen el área concurren no solo en la identificación de quienes intervienen en el territorio estudiado, sino que brindan vocabulario y herramientas para comprender las interrelaciones entre ellos y el diferente accionar de cada actor social. Se abre el camino, entonces, hacia experiencias de evaluación de los entornos y de percepción de los cambios que provoca el hombre sobre el medio.

El docente, analizando las decisiones tomadas sobre los contenidos a enseñar, cómo se han seleccionado y organizado, las prioridades escogidas, los marcos epistemológicos de referencia, se encuentra en la tarea de diseñar la actividad de la clase, fundamentando la aplicación de metodologías contextualizadas.

Los cambios de escenario internacional, regional, nacional y local deben ser reflejados en la enseñanza de Ciencias Sociales, posibilitando una clase dinámica, vivencial y vinculada con la realidad que, precisamente, intenta compartir con los niños de este ciclo.

El docente se aparta así de un tipo de enseñanza estática, rígida, repetitiva, aproximándose a otra, en la cual los seres humanos son reconocidos como constructores del espacio geográfico en el cual se desempeñan.

CIENCIA FICCIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO II

En este artículo abordaremos la interesante interfase entre Ciencia Ficción (en adelante CF) y literatura, y CF y cine. También intentaremos proporcionar algunas sugerencias prácticas para implementar el uso de estos recursos en el aula.

Es fácil percibir que, tanto los libros como las películas de este género reciben influencia de la ciencia y la tecnología de la época. Sin embargo, también deberíamos mencionar que no son pocos los casos en los que este tipo de obras influye en la Ciencia. ¿Cómo? Inspirando a los científicos. A continuación damos algunos ejemplos:

- Wernher Von Braun, jefe de diseño del cohete Saturno V, que llevó al hombre a la Luna durante la Misión Apolo XI, decidió dedicarse a la ingeniería aeroespacial inspirado en las lecturas de Julio Verne.

-Edwin Hubble, estaba destinado a ser abogado, pero gracias al mismo Julio Verne, dejó su carrera en leyes y se fue a estudiar astrofísica para luego demostrar la expansión del Universo, con lo que dio prueba experimental a la teoría del Big Bang.

A lo largo de la historia, se han utilizado las narraciones como una forma de enseñanza. Un acercamiento a los contenidos curriculares por medio de CF puede ayudar a contextualizar, dar sentido e ilustrar conceptos abstractos. También logra encender el interés de los niños y los jóvenes por problemas científicos, porque los aborda de manera imaginativa y aporta escenarios entretenidos, que facilitan la comprensión.

Podríamos decir que el cruce entre Literatura y Ciencia se inaugura con los trabajos de Julio Verne (1828-1905). Él escribió una serie de novelas a partir de conocimiento científico bien fundado y una prodigiosa imaginación. Entre ellas se incluyen Cinco semanas en globo(1863),Viaje al centro de la Tierra(1864), La vuelta al mundo en ochenta días(1873), etc. En dichas obras, anticipó desde los submarinos en “Veinte mil leguas de viaje submarino” (1870) hasta las redes mundiales de comunicación como Internet en “París del Siglo XX” (1863).

Si bien la CF nació como género literario, con el tiempo, se fue expandiendo a distintos formatos como el cómic, el cine y la televisión.

Todo maestro tiene bien presente el impacto indiscutible que provocan las imágenes. El 90% de la información que recibimos penetra a través de la vista y el oído. Elcine, el cómic y la TV son soportes que integran lo visual a lo verbal. Poseen una acción motivadora y catalizadora que genera emociones que invitan al espectador a involucrarse en la historia que se presenta. Por lo tanto, son estrategias didácticas potentes .

Uno de los riesgos del uso de este recurso es su banalización. Esto sucede cuando se lo utiliza sin una cuidadosa planificación previa; por ejemplo, para cubrir la ausencia de un docente.

Para evitar que esto suceda y asegurar que el contacto con la pieza de CF se convierta en una experiencia estimulante que promueva en los niños el deseo de adquirir nuevos conocimientos, es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

1- Formular claramente los objetivos que se espera lograr a través de su utilización y establecer la forma de evaluarlos.

2- Elegir el cuento, el dibujo animado o la película de CF que permita abordar el contenido que queremos trabajar. El recurso elegido deberá ajustarse a la edad, las características de grupo y al contexto particular de los alumnos destinatarios.

También hay que considerar la extensión de la pieza o los fragmentos que serán trabajados. Una elección acertada debería generar interrogantes que a su vez se transformen en motores de nuevas búsquedas.

3- Diseñar cuidadosamente las actividades que se desarrollarán en torno al libro o la película.Si se opta por una obra literaria, habrá que acompañar con estrategias de lectura comprensiva. En el caso de un dibujo animado, comic, serie televisiva o película, será necesario acercar al alumno al mundo de lo visual, enseñarles a mirar, a decodificar e interpretar imágenes. El objetivo es abrir espacios que permitan generar discusiones sobre lo que se lee o sobre lo que se ve.

El docente debe pensar qué preguntas hacer para guiar la discusión o debate. También debe dejar claro para sus alumnos que lo que leen o lo que ven es ficcional. Es muy frecuente que los niños confundan programas de televisión de contenido científico con programas de ciencia ficción.

Resulta importante situar al niño en el contexto donde se desarrolla la acción, porque sin esta información es posible que no pueda dar real dimensión a las circunstancias sociales, políticas, técnicas y geográficas que caracterizan el relato.

Para utilizar este recurso en forma fluida, sería conveniente que el docente vaya formando una biblioteca y una videoteca con piezas seleccionadas y de cada una tener una ficha técnica con los datos más importantes como duración, fecha de producción, idioma y una breve sinopsis.

En el enlace *http://goo.gl/TP7fuB* se puede consultar una lista de historias que pueden utilizarse con este fin.

Entre las actividades posibles sugerimos:

- Lectura de cuentos o visionado de películas.
- Análisis y descripción de personajes y situaciones presentadas.
- Confección de un glosario.
- Elaboración de hipótesis respecto a las situaciones problemáticas que se presentan.
- Propuesta de discusiones o debate. No como cuestiones sugeridas por el docente, sino como inquietudes que se planteen los mismos chicos.
- Comparación de la información que ofrece la pieza de CF con otra procedente de fuentes científicas actualizadas.
- Elaboración de conclusiones.
- Producción de creaciones artísticas tales como escritura creativa (por ejemplo: confección de un relato de CF que incorpore alguno de los contenidos científicos trabajados), confección de cómic, maquetas, pinturas, juegos de mesa, obra de títeres, etc.

LA MÚSICA Y LOS PUEBLOS ORIGINARIOS

En un artículo escrito hace algunos años hacíamos referencia a “la memoria”: Proponíamos las canciones como recursos valiosos para su construcción. Y dejábamos abierta la pregunta: ¿Para qué la memoria?

Desde nuestra tarea docente estamos contribuyendo a:

- Formar la identidad de nuestros alumnos.
- Formar una identidad argentina.
- Construir una sociedad.
- Construir una nación.

Estos son, sin duda, grandes objetivos que marcan una dirección.

Y, por lo tanto nos guían, en la formulación de objetivos más puntuales, operacionales, específicos. Y claramente relacionados con nuestra especialidad docente: la expresión.

LOS OBJETIVOS

El Diseño curricular vigente, según las distintas jurisdicciones, prescribe/propone expectativas de logro y Contenidos. Son un marco rector para nuestra tarea. Y es nuestra la responsabilidad de fijarnos los objetivos de trabajo, surgidos de la evaluación diagnóstica, y orientados por los objetivos institucionales.

Si creemos que algo de dimensiones tan reducidas como las canciones infantiles, o los juegos tradicionales, puede ayudar a construir una nación, no dudaremos en la elección de ese recurso. Por alguna razón han atravesado siglos sin desaparecer, y, aún, sin envejecer, y han sido enriquecidos con el aporte de generaciones.

¿Cuánto tienen que ver con la formación de una identidad nacional y con la construcción de una sociedad las canciones de nuestros ancestros?

Y cuando digo “nuestros ancestros” puedo hablar de los antecedentes directos de nuestras familias. Pero también intento incluir las culturas ancestrales de nuestro territorio. A los que vinieron desde otros lugares, a quienes ya estaban en estas tierras cuando los barcos llegaron trayendo gente de lejanos confines.

Hablo del origen de nuestro continente y nuestra cultura.

Hablo de nuestros pueblos originarios.

Como señala el intelectual mixteco-mexicano Francisco López Bárcenas, el indio es una invención del invasor europeo. Es una entidad que agrupa muy diferentes pueblos con sus ricas culturas, su ciencia, sus construcciones, su música, sus industrias, sus cultivos, sus costumbres, y “sus tierras”. Esa denominación hace desaparecer sus identidades, los vínculos entre las distintas culturas, su riqueza humana. Los transforma en lo otro, lo extraño.

En el párrafo anterior señalé “sus tierras”. Esto es un poco inexacto. Para nuestros pueblos originarios, la tierra no es suya. No les pertenece. Ellos pertenecen a la tierra. Acaso ese sea el mayor motivo del ataque de los invasores. Les quitaron las tierras, porque, para el europeo, la tierra sí es algo que se puede poseer, robar, apropiar.

El coronel prusiano Rauch decía de los tehuelches que no tenían sentido de la propiedad privada, como si esto constituyera un delito. Él, extranjero, contratado por el gobierno argentino para exterminar a los pobladores originarios, creía que podía decidir qué concepción debían tener esos pueblos sobre la propiedad.

LOS RECURSOS

Las canciones de esos pueblos son un patrimonio al que deberíamos acceder para valorarlos en su justa dimensión, y más que para apropiarnos de sus saberes, para compartirlos con ellos. Compartir su historia que es nuestra historia.

Nuestros alumnos del Segundo ciclo están transitando un camino inexorable hacia la adolescencia, y, de las identificaciones que vayan haciendo a esta edad, dependerá su identidad, que se está construyendo.

Nadie puede dudar de la importancia que tiene la música en sus vidas. Y en la formación de sus personalidades.

Cuando, como todos nosotros, están sometidos a la negativa influencia de comunicadores más preocupados por convencernos de lo que conviene a los tiempos políticos dominantes, que de informarnos y ayudarnos a pensar con criterios propios, conocer algo de lo que nos vincula con nuestros pueblos originarios, puede ser una positiva ayuda para la formación del pensamiento crítico. Para confrontar con otros modelos y entender con criterios más amplios, abiertos y fundamentados que los que estos lamentables personajes exhiben.

Cuando se construye desde los medios y la política el enemigo mapuche, acercarnos a su realidad, a través de sus canciones, su dulce idioma, sus ideas sobre la vida, es tan saludable como imprescindible.

El Diseño curricular vigente en nuestra provincia es más progresista que las autoridades encargadas de su aplicación. Y, como es lo que la sociedad, a través de sus representantes, ha decidido que debe guiar la tarea docente, debemos atenernos a sus prescripciones. La lamentable noticia de la desaparición y muerte de Santiago Maldonado, durante la represión a una acción de reclamo, protagonizada por la comunidad mapuche, ha actualizado la preocupación social por la realidad de nuestros pueblos originarios y los derechos de la población en general a expresar públicamente sus necesidades y reivindicaciones. Más que el coro interesado de opinadores sin fundamento que pueblan los medios, puede ayudarnos a comprender los fenómenos que interesan para la formación de nuestros niños como futuros ciudadanos libres, pensantes, solidarios y críticos, el conocimiento del legado cultural y, específicamente, musical de nuestros mapuches.

LAS ACTIVIDADES

Hemos citado en artículos anteriores el hermoso álbum Plata, de la artista mapuche Beatriz Pichi Malén. Ahí, a pesar de la distancia que impone el idioma, desconocido para nosotros, se puede reconocer fácilmente el carácter de las canciones, desde la canción de cuna, entonada por la propia madre de la artista, hasta las que se acompañan con el sonido del viento, o evocan actividades de la historia de un pueblo, desde lo cotidiano hasta lo trascendente.

Sería muy oportuno trabajar coordinadamente con otros docentes del área social, de Prácticas del Lenguaje o de Ciencias Naturales, por ejemplo. Encontrar la cantidad de palabras que pueblan nuestro hablar cotidiano y nos fueron provistas por los idiomas de los pueblos originarios. Nombres de animales, plantas, árboles, parajes, o palabras que están en nuestras conversaciones diarias como “che”, o “cancha”, por ejemplo.

Buscar en los archivos de los medios, a propósito del tratamiento de la cuestión mapuche que se ha hecho últimamente, las declaraciones, de, por ejemplo, la lúcida dirigente mapuche Moira Millán. Relacionar la sabia concepción de la vida que transmiten sus palabras con los climas creados con la audición de las canciones y el carácter que transmiten. Hacer propios (compartir) sus ritmos, sus melodías. Improvisar, con sílabas cantadas, un lenguaje que se parezca a lo que la lengua mapundungún nos dice.

KAMISHIBAI, LITERATURA, PLÁSTICA Y TEATRO

ARTICULACIÓN DE LENGUAJES POÉTICOS

Vamos a acercarnos una técnica plástica que imbrica con lo literario y con lo actoral.

Es un técnica que ha permanecido adormecida y que actualmente reaparece, afortunadamente, para hacer ingreso en las escenas de los pequeños teatros, de las escuelas y de bibliotecas. Se trata del “kamishibai”.

¿Que es el kamishibai y para qué enseñarlo en la escuela primaria? Kamishibai significa "drama de papel"; es una forma de contar historias que se originó en los templos budistas de Japón en el siglo XII, donde los monjes utilizaban “emaki” (pergaminos que combinan imágenes con texto) para contar historias con enseñanzas morales a un público mayoritariamente analfabeto.

La técnica cae en desuso y vuelve a surgir en los años 20; el creciente desempleo, como sucede siempre, dio lugar a la creatividad, y los desempleados a través de este arte, generaban su dinero.

El “kamishibaiya” o cuentista golpeaba dos pedazos de madera comúnmente unidos por una cuerda, para anunciar su llegada y utilizar además un pequeño escenario para representar la historia que iba a contar.

Esto fue entre los años 20 y 50, tiempo en el que los cuentistas se desplazaban en bicicleta de pueblo en pueblo narrando historias.

Los niños ocupaban los primeros asientos frente al teatrito. Una vez ubicada la audiencia, el kamishibaiya contaba varias historias utilizando para ello un pequeño teatrito de madera en el que se insertaban ilustraciones que se iban sacando y poneindo a medida que se contaba el cuento. Los relatos eran a menudo series de cuentos cuyos nuevos episodios eran contados en cada visita a los barrios.

Después de la II Guerra Mundial se estima que cincuenta mil presentadores de kamishibai estaban trabajando en las esquinas de las calles de Japón.

Paralelo al “kamishibai callejero” surgió el “kamishibai educativo” En 1938 se creó la “Asociación del Kamishibai Educativo en Japón”.

Se siguió usando el mismo formato pero se empezó a cuidar el contenido para que fuera educativo. A partir de los años 50 se dijo adiós al kamishibai que enaltecía la guerra y se inició el kamishibai que ensalzaba la paz y el respeto a la vida humana y a los valores democráticos.

Las bibliotecas públicas empezaron a cuidar el kamishibai, y se dice que hoy en día el número de préstamos es mayor que el de libros para niños.

Las buenas imágenes de kamishibai tienen características que estén de acuerdo con el formato del kamishibai.

Hay que suprimir todos los detalles superfluos que pueden llevar a la distracción.

Las historias para los niños pequeños se componen de ocho a doce láminas. Si la historia tiene alto contenido dramático, puede ser más larga (entre doce y dieciséis láminas).

La lectura del texto de cada lámina dura entre treinta y sesenta segundos aproximadamente.

TEATRO LEÍDO, UNA EXPERIENCIA POCO FRECUENTADA

Cuentos de hadas y de enanitos me lee mi mamá.
De brujas no me quiere leer para que yo no me asuste.
Pero yo me asusto igual, porque me gusta asustarme.

Graciela Cabal, “Secretos de familia”, 2005

Hace ya algunos años la provincia de Buenos Aires ha acercado desde el Ministerio de Educación, un documento en el cual se fomenta la lectura de obra, ya sea de teatro o de títeres. La poca frecuentación al teatro de títeres o de actores por parte de los docentes, y la casi nunca frecuentada experiencia de leer teatro, hace que éstos géneros se vayan perdiendo en la escuela como un modo de introducir la cultura, como si enseñar no fuera también ver y escuchar obras. Esta grata experiencia que queremos compartir, los va a conmover y a asombrar apenas comiencen a practicarla. Los alumnos gozan de la lectura de las obras de teatro o de teatro de títeres, comienzan a conocer terminología como “mutis por el foro”, “en off”, entre otras.

Se interesan por cómo se escribe para teatro o teatro de títeres y quizá, después de atravesar la experiencia puedan escribir una obra, si están en primaria en pequeños grupos, haciendo obras de creación colectiva, individual, en parejas, o ya sea por dictado al docente en el caso del nivel inicial. La diferencia entre ésta acción, y la de exponer a los niños a hacer una obra de teatro para un acto es muy grande. No se coloca como objetivo principal la producción de escritura para llevar a la escena, aunque esta puede ser un devenir pero no es condición principal para que suceda la escritura o la lectura.

Por un lado veremos que conocer texto escrito para teatro o teatro de títeres es necesario y provechoso para ampliar el margen literario, tanto para el alumno como para el docente. También es importante conocer la diferencia de la dramaturgia de la obra de teatro de actores y la de títeres. El teatro leído ha ido cobrando importancia en los últimos años y hay actores que lo realizan en excelencia.

¿Y el mensaje de la obra?...Según las palabras de Oscar Wilde, y salvando las distancias, dado que él hacía referencia a los libros en general, “Un libro no es, en modo alguno, moral o inmoral, simplemente pueden estar bien o mal escritos. Y eso es todo."

En éste sentido es imprescindible desmitificar el viejo concepto de que “todo debe enseñar, y de manera alevosa”, no dejar un guiño para que el aprendizaje pueda llegar o no, y a cada uno a su tiempo y modo, es una manera de pensar la enseñanza muy omnipotente, creer que somos los adultos los que en cada acción enseñante tenemos todo bajo control y que lo que no nos proponemos como objeto de enseñanza pasa de largo.

Por lo tanto, vale dejar algunas posibilidades para que el arte pregne al niño por lugares impensados. Para ello estamos los docentes, para abrir esos lugares como mediadores.

Tal como plantea Nora Sormani “el teatro (…) es acontecimiento poético en el marco del convivio, ese ritual de encuentro de hombres y mujeres que se entregan a la ficcionalidad representada en un escenario”.

Para enriquecimiento personal del docente, acercamos las palabras de Federico García Lorca, “Yo no hablo esta noche como autor ni como poeta, ni como estudiante sencillo del rico panorama de la vida del hombre, sino como ardiente apasionado del teatro de acción social.

El teatro es uno de los más expresivos y útiles instrumentos para la edificación de un país y el barómetro que marca su grandeza o su descenso. Un teatro sensible y bien orientado en todas sus ramas, desde la tragedia al vodevil, puede cambiar en pocos años la sensibilidad del pueblo; y un teatro destrozado, donde las pezuñas sustituyen a las alas, puede achabacanar y adormecer a una nación entera.

El teatro es una escuela de llanto y de risa y una tribuna libre donde los hombres pueden poner en evidencia morales viejas o equívocas y explicar con ejemplos vivos normas eternas del corazón y del sentimiento del hombre. Un pueblo que no ayuda y no fomenta su teatro, si no está muerto, está moribundo; como el teatro que no recoge el latido social, el latido histórico, el drama de sus gentes y el color genuino de su paisaje y de su espíritu, con risa o con lágrimas, no tiene derecho a llamarse teatro, sino sala de juego o sitio para hacer esa horrible cosa que se llama "matar el tiempo".

Entre los autores que podríamos pensar para incorporar la lectura de teatro leído se encuentran:

• Alfonsina Storni, la poeta publicó el libro Teatro infantil.

• Fryda Schultz de Mantovani, escritora y ensayista, escribió obras de teatro infantil como La morenica, Cuentos para la noche de Noel y Mamá Mazapán,las cuales se encuentran en el libro El árbol guarda-voces.

• La poetisa uruguaya Juana de Ibarbourou es otra de las fundadoras de la dramaturgia para niños con su libro Los sueños de Natacha, en el cual agrupó cinco obras teatrales: El sueño de Natacha, Caperucita Roja, La mirada maléfica, El dulce milagro y Los silfos.

• Javier Villafañe, poeta y titiritero fue autor de obras de títeres tan famosas como La calle de los fantasmas, El soldadito de guardia o El casamiento de doña Rana.

• Hugo Midón, director de teatro y autor de sus obras, contemporáneo, inspira con sus obras musicales, La vuelta manzana, Pajaritos en la cabeza, Cantando sobre la mesa, El imaginario, Vivitos y coleando.

• Adela Basch Escritora y autora teatral, escribió Abran cancha, que aquí viene don Quijote de La Mancha, Teatro por tres de la cabeza a los pies, El reglamento es el reglamento , etc.

Una vez que los alumnos se familiarizan con el lenguaje, una vez que el docente aprende y comparte lo aprendido, leyendo obra de teatro o de teatro de títeres, los alumnos de escuela primaria que ya saben leer de corrido, también pueden comenzar a gozar de la lectura de obra de manera compartida, entonces, mientras un alumno lee un personaje, otro lee a otro, y las obras se comparten de manera grupal y en equipo.

Hay muchos otros poetas y autores de obra de teatro que se pueden visitar.

Se puede partir desde la actualidad e ir hacia los primeros autores, no hay un modo en particular, la idea es que cada docente pueda armar su propia estrategia para abordar el tema, puede ser según una línea de género.

También se puede incursionar en la invitación a algún escritor y dramaturgo para que traiga una de sus obras, para que cuente las diferencias que aparecen entre lo que se escribe y lo que se pone en escena, y aún en las diferencias que aparecen en la lectura en el ciclo de teatro leído.

Es muy importante que el docente que va a leer teatro conozca de antemano cuál es el texto que va a leer. Que se tome el trabajo de leerlo anticipadamente.

Es muy frustrante y aleja a los alumnos del goce de la lectura de obra, ver a docentes que leen obras que no conocen y que no se corresponden con los intereses de los alumnos y que al no prever esto, resulta una lectura inabordable, éste tipo de acciones es muy importante que no se sigan expandiendo.

LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA CUESTIÓN DE LAS TAXONOMÍAS

A lo largo del tiempo el gobierno de laEducación comenzó a destinar políticas públicas a la atención de los alumnos con discapacidades. La ceguera, la hipoacusia, los retrasos madurativos, los compromisos motores, los trastornos del lenguaje, los trastornos de la conducta y otros fueron apareciendo en distintos momentos hasta el presente en la agenda de los gobiernos de diversa matriz ideológica.

La pregunta que se impone es: ¿Cuándo surge entonces la demanda por llamar de algún modo este tipo de intervención para educar a todos?

Desde este primigenio interrogante podemos desandar algunas de las formas que propuso el Estado en pos de promover lo que manda la Constitución en términos de igualdad. Por ello un poco de historia posibilita inscribir este proceso en contextos que expliquen, si esto es posible, la genealogía de la legislación hasta el presente.

Recordemos en principio, que hay Estado Nación, aunque solo en forma declarativa, desde la sucesión de las presidencias nacionales de Mitre, Sarmiento y Avellaneda, todos ellos partícipes inexcusables de la construcción de nuestro Sistema Educativo Argentino. Se dice “declarativo” porque el Estado no podía cumplir con sus atributos. Habrá que esperar al ciclo conservador iniciado por la presidencia de Roca donde se cran las condiciones de posibilidad para que las leyes que den respuesta a los problemas de la nación puedan ser, además de dictadas, sostenidas por ese Estado.

Estas pinceladas históricas muestran por qué la Ley 1420 se sanciona recién hacia fines del S. XIX, y que es en los primeros años de la década siguiente que comenzarán a verse algunos frutos de su implementación.

Citamos la reconocida y hasta hace poco vigente legislación —en términos históricos, casi nada— porque los principios de obligatoriedad y la gratuidad —la segunda en función de la primera— de la enseñanza primaria,puso de relieve el problema que surge de la igualdad republicana.
Si todos tienen que asistir a la escuela porque es obligatorio, qué pasa con los que tienen impedido el acceso. Es entonces en el mismísimo origen del sistema educativo argentino que surge la necesidad de dar respuesta a una educación para todos, siempre en el nivel primario.
Como presentamos en otros artículos, otro eje de análisis para comprender los nombres con que se configuraba la Educación Especial, se centra en el positivismo argentino. Muchos de los que diseñan las políticas educativas son médicos. Desde la segunda mitad del S. XIX y hacia principio del XX, el higienismo coloniza de alguna forma el normalismo y constituye modos de mirar a los sujetos de la educación, tanto a los maestros como a los niños.

Nota aparte merece una reflexión que no será desarrollada en el presente artículo: las maestras debían pasar para su certificación de estudiantes del magisterio, una serie de pruebas antropométricas en rigor de los cánones de salud que prevalecían en esos tiempos. Si bien parte de esto ha ido modificándose, mucho ha quedado en la matriz discursiva de la escuela de hoy y escuchamos frases tales como: “No está a la altura para ser maestro”, simplemente para ilustrar al lector el sentido de la influencia médica de la que hablamos.

Retomando las políticas educativas en contextos de vulneración de derechos, a lo largo del tiempo la escuela gratuita para todos y obligatoria tenía en sí misma la compleja respuesta que aún no termina de dar.

Si es “obligatoria y para todos”, y no solamente hablamos de los niños sino de los adultos que no han podido acceder a la educación, el Estado Nacional, Provincial o Municipal es en principio garante para que este derecho se cumpla.

Esta perspectiva del derecho se vincula a los nombres que legalmente y en su política comportan la trama discursiva de las implementaciones de leyes, resoluciones y comunicaciones con que los Estados en sus distintos niveles de concreción visualizan estas situaciones.

La creación de escuelas para niños con alguna discapacidad fue originándose en el mismo inicio de la instrucción pública (Francia tiene registros de estas instituciones en el S. XVII) pero no fue sino hacia la década del ’90 del S. XX que se comenzó a legislar en torno a la “integración”: así se llamaba la incorporación de estos niños a quienes se consideraba a través de un proyecto propio. Es muy importante señalar que en investigaciones propias y de otros se advierte que ya las escuelas la incluían en sus proyectos educativos, muchas décadas antes de las políticas desde el Estado; pero se cree conveniente establecer que la educación sistemática reguló el ingreso de niños con necesidades educativas mucho después de que las prácticas mostraran un cambio de abajo hacia arriba.

Una vez entramada en un discurso legal, la Educación Especial, recibió del campo de la salud y transmitió nuevas categorías y conceptualizaciones que variaron según el posicionamiento del gobierno de la educación para leer los problemas que se fueron observando.

¿Cómo nombrar la discapacidad sin discriminar? ¿Cómo dar tratamiento a los problemas de los obstáculos epistemológicos y epistemofílicos en torno a la construcción de conocimiento de parte de estos niños? ¿Cómo ofrecer lo mismo para no vulnerar el ideal de igualdad y atender a la particularidad de la necesidad observada? ¿Cómo nombrar la dificultad? ¿Dónde ubico la dificultad, en el niño que no puede, en el docente que no sabe enseñar a este niño, en el contenido por su dificultad, en la escuela porque ofrece obstáculos en su constitución moderna?

Nombrar sin etiquetar, decir sin ocultar, enseñar sin simular, son algunas de las pistas para continuar trabajando en una educación para todos que ofrezca la diversidad en torno a los modos de aprender pero que busque lo común, en términos de la abdicación de la “normalidad” heredada. Hacia el cierre de los ciclos lectivos sobreviene la pregunta acerca de las promociones en términos de las trayectorias escolares de los niños, y los modos en que ponemos palabra en las emisiones de criterio vuelve los impulsos hacia los interrogantes del párrafo anterior y a otros muchos que se plantean en ese sentido. Este es un aspecto concreto de las reflexiones filosóficas y axiológicas en torno de la “inclusión” como ahora se llama.

Lo central no es el nombre con que se quiere revestir a veces la ignorancia en relación al acompañamiento de la escolaridad de los niños con alguna discapacidad. Porque también el nombre “inclusión” implica necesariamente que este niño no es portador de un derecho y por ello hay que introducirlo a un lugar que no le pertenece.

Para seguir pensando y como siempre para poner en el plano de las acciones concretas nuestros pensares y pesares educativos es que se abre la posibilidad de emplear las palabras que definan la situación escolar despenalizando culpas y distribuyendo las responsabilidades en el accionar pedagógico para que el niño, sujeto de derecho a la educación, pueda aprovechar en su máximo exponente la oferta educativa que el sistema ofrece.

Entonces hay respuestas como la dotación de recursos genuinos a las escuelas, como aulas equipadas con material didáctico adaptado, recursos humanos como docentes especiales en los equipos de orientación escolar que además de atender las necesidades de los niños en cuanto a lo educacional, construyan conocimiento para profundizar y mejorar una educación cuya calidad está cuestionada.

Una política educativa que repiense la taxonomía y los nombres de los objetos y sujetos que entraman la educación especial poniendo al servicio de lo indagado los recursos formales para su ejecución e implementación, abriría un pulmón a la debilitada rama de la educación en pos de la transformación requerida.

Es importante señalar, que si bien los nombres responden a ideologías y paradigmas propios o de otros campos del saber, no son los nombres los que nos preocupan sino la falsa promesa de modificación que encubren cuando de transformaciones concretas y posibles no se hable.

RECICLADO
REGALOS PARA FIN DE AÑO

Los alumnos del segundo ciclo pueden preparar materiales al llegar fin de año, para distribuir entre los alumnos que egresan, para realizar parte de la decoración de la escuela y para agasajar a los niños de tercer grado, que ya ingresan al segundo ciclo.

El pasaje de un ciclo a otro es algo que los chicos toman en cuenta pero en verdad, este tipo de eventos no suelen celebrarse y suelen pasar desapercibidos; celebrar siempre es buena excusa para que la creatividad se despliegue, y, desde el reciclado, en la escuela, se encuentra el lugar de excelencia.

Todos los trabajos de reciclado que se van a proponer en esta oportunidad tendrán un ancla en la celebración, y vamos a sugerir en qué eventos se pueden utilizar aunque luego se adapten para otros eventos o efemérides.

Vamos a crear marcos para cuadros; dichos marcos no serán para cualquier cuadro, sino justamente, dando un lugar de importancia a los niños de tercer grado, para fotos fotocopiadas de esos niños; a esas fotos se les creará el fondo y el cuerpo.

Cada niño de cuarto grado, tomará la foto de un niño de tercero y la trucará y luego la colocará dentro del “cuadro con marco”, cuya estructura será de cartón de bandeja descartable. La idea es que todas las bandejas no sean idénticas sino que en las diversas formas y tamaños se logre una muestra divertida.

Para realizarlas, los niños necesitarán papel de periódico, cola vinílica, témperas, marcadores gruesos y finos, accesorios como piedras o gemas, mostacillas, brillantina, etc. y elementos como tijeras y pinceles.

Orientamos a los alumnos a rescatar bandejas que ya no están en uso en las casas y con tiempo comenzamos el acopio, para que cada alumno se ocupe de traer variadas bandejas, de manera que a la hora de la realización se cuente con material para elegir.

Para la realización, se desprende el fondo de la bandeja picando el contorno o cortándolo con tijera para obtener el marco. El marco se forrar con lanas, se pinta con témperas y decora con brillantinas, arena, soga, lanas, etc. o se puede cartapesta.

A continuación se pega por detrás el dibujo sobre el fondo recortado de la bandeja al cual se le ha calado un orificio para colocar la cara del niño al cuerpo dibujado. Para dar acabado al marco se barniza con cola blanca diluida. El marco estará listo cuando se pegue por detrás del cuadro un trozo de lana para colgarlo en la pared o un pie de cartón como soporte, para colocarlo sobre una mesa.

Se organiza una exposición con los cuadros colgándolos en el aula de cuarto y se invita a los niños de tercero; previamente se ubica un cartel que diga alguna información acerca de la bienvenida a segundo ciclo.

Y para que los niños de quinto, también del segundo ciclo, les regalen a los de sexto grado, que pasan a séptimo, o a la escuela secundaria, según la jurisdicción, vamos a confeccionar catalejos reciclables.

LA IDEA ES SIMBÓLICA.

Vamos a sugerir a los niños de sexto, que pasan a séptimo, que utilicen su catalejo para mirar atrás, para ver lo que han recorrido, para mirar a los niños pequeños y verse reflejados en ellos, de manera que a lo largo del próximo año, logren ponerse en el lugar de los más pequeños, para que puedan apuntalarlos cuando necesiten ayuda, que sean buenos compañeros y un ejemplo a seguir por el resto de los alumnos de la escuela.
La idea es que los catalejos que se reparten en sexto, a fin de la cursada, queden en la escuela y se revisiten al principio de 7º/1º, y durante el año, varias veces puedan salir a la luz, cuando haya que volver a hacer foco.

CATALEJO

Los materiales tienen que ver con el reciclado, así que volveremos sobre el cartón. Tomaremos los centros de dos rollos de papel de cocina.

Para armar estos catalejos se complementa con papel de celofán de colores (de los caramelos), cinta adhesiva de colores, papel de servilletas, cola vinílica, témperas, lanas, papeles diversos de colores, Tijeras. Pincel.

Cada alumnos prepara un catalejo para otro niño; contemplar que las cantidades más vale sobren, en caso de que ingresen alumnos nuevos o si alguno se pierde o se rompe.

Para comenzar se da una mano de cartapesta a los rollos de cocina, y para esperar a que se sequen, se enhebran todos en un hilo sisal o soga cualquiera y se coloca en un lugar soleado en una parte del aula donde puedan permanecer unos días sin interferir en las tareas cotidianas.

Una vez seca la cartapesta, no importando quien había hecho cual catalejo, se toma uno cualquiera y se prosigue con la cobertura pintando dos rollos de papel y los barnizamos con cola vinílica.

Para terminar se corta longitudinalmente el otro rollo y se lo cierra un poco hasta conseguir un rollo de menor diámetro que el anterior para poder encajarlo dentro de él. Finalmente, se coloca un trozo de papel de celofán en el extremo del tubos de mayor diámetro, que se sujeta rodeándolo con la cinta adhesiva.

Los catalejos se adornan bordeándolos con brillantinas, lanas o gemas a gusto de cada uno.

La idea es que si bien son confeccionados de manera personalizada, no serán de un único dueño, sino que se entregarán los catalejos en una gran baúl para que los alumnos puedan usarlos indistintamente, y esto también les dará un plus de diversión.

Se puede hacer un registro en una bitácora de cartulina, cuales han sido los descubrimientos divisados durante el año, cada vez que se realice una salida con catalejo.

ABUSO SEXUAL INFANTIL

Podemos definir "**abuso sexual infantil**" como la conducta en la que una niña o niño es utilizado como objeto sexual por parte de una persona con la que mantiene una relación asimétrica, de desigualdad, con respecto a la edad, la madurez o el poder.

Se trata de un problema universal que está presente, de una u otra manera, en todas las culturas y sociedades y que constituye un complejo fenómeno resultante de una combinación de factores individuales, familiares y sociales. Supone una interferencia en el desarrollo evolutivo del niño y puede dejar secuelas que no siempre remiten con el paso del tiempo.

El abuso sexual es una experiencia traumática. La niña o niño lo vive como un atentado contra su integridad física y psicológica.

Afecta su desarrollo psicoemocional, así como su respuesta sexual en la vida adulta, por lo que se considera un tipo de maltrato infantil. Las respuestas psicoemocionales y secuelas en niñas y niños pueden ser similares a las que se observan en casos de maltrato físico, abandono emocional, etc. La mayoría de las víctimas requieren apoyo psicológico para evitar sufrir secuelas del abuso en su vida adulta.

La existencia de una de las señales que enumeramos a continuación no significa que un niño haya sido víctima de abuso sexual, pero la presencia de varias sugiere que usted debería comenzar a hacer preguntas y buscar ayuda.

Comportamientos que posiblemente observe en un niño:

- Tiene pesadillas u otros problemas para dormir sin ninguna explicación.
- Parece distraído o distante en diferentes momentos.
- Presenta un cambio repentino en sus hábitos alimenticios.
- Se rehúsa a comer.
- Pierde o aumenta radicalmente su apetito.
- Tiene problemas para tragar.
- Presenta cambios repentinos en su estado de ánimo: furia, miedo, inseguridad o retraimiento
- Da "señales" que dan pie a iniciar una conversación sobre temas sexuales.
- Desarrolla un miedo inusual o nuevo en relación con ciertos lugares o personas.
- Se rehúsa a hablar acerca de un secreto compartido con un adulto o niño mayor.
- Escribe, dibuja, juega o sueña con imágenes atemorizantes o sexuales.
- Habla de un nuevo amigo mayor.
- De repente, tiene dinero, juguetes u otros regalos sin motivo alguno.
- Piensa que es repulsivo(a), sucio(a) o malo(a), o considera que su cuerpo lo es.
- Exhibe conocimiento, lenguaje o comportamientos sexuales semejantes a los de un adulto.

Todas las señales de advertencia que se indican son indicadores generales de abuso sexual en niños. De hecho, muchos niños no revelan lo que pasó, depende de adultos atentos que reconozcan las señales. Sin embargo, si sospecha que un niño o niña ha sido víctima de abuso sexual al ver estos indicios o si él o ella alude un abuso o revela directamente un abuso sexual, deberá realizar la denuncia correspondiente y solicitar ayuda de inmediato.

3 DE DICIEMBRE

DÍA INTERNACIONAL DEL CINE

Para recordar y festejar la existencia de la tecnología 3D, tanto en filmación como proyección, fue elegido el 3 de diciembre en concordancia con el número y la inicial del mes.

Luego de la invención del cine, los principales exponentes de la pantalla grande comenzaron a pensar en una manera de dar a las imágenes una tercera dimensión que hiciera más real el espectáculo, simulando la visión tridimensional que poseen los humanos.

Esto surge cuando se supo que el cerebro humano crea la sensación de tridimensionalidad sumando dos imágenes; pero aún faltaba la tecnología necesaria que proyectar esas dos imágenes por separado para que el cerebro las uniera.

La primer película en 3D fue “The power of love” (1922), su proyección no tuvo mucho éxito pero abrió el camino a nuevos intentos que, por ese entonces, eran en blanco y negro. Fue Polaroid quien introdujo en el mercado los filtros polarizados que permitían que las películas fuesen reveladas en color y cambió los anteojos con lentes de color rojo y verde por unos con filtros polarizados. Sin embargo, las complicaciones continuaban dado que, al proyectar la película, era necesario contar con dos proyectores simultáneos y sincronizar ambas imágenes en una pantalla especial.

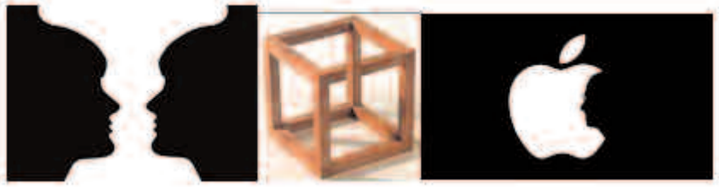
La primer película a color en 3D se estrenó en 1952 y en la década del ’60 se creó el sistema “Space-visión 3D” que consistía en imprimir dos imágenes superpuestas en una sola tira de película. Más adelante se avanzó comprimiendo imágenes una al lado de la otra en una misma tira de película de 35mm. En 2003, James Cameron, utilizó el formato IMAX 3D en la película “Ghosts of the Abyss”.

Actualmente, esta tecnología se volvió propia del cine, incluso se han vuelto a editar muchas películas 2D en formato 3D, logrando que los espectadores se sientan parte de la película.

ACTIVIDADES PARA EL AULA:

La tridimensionalidad se debe a la pequeña distancia entre ambos ojos, de modo que captan las imágenes desde dos ángulos diferentes. La combinación de ambas imágenes consigue una sensación de profundidad y dimensión en la mente. Esto se conoce como “paralaje” y es la base sobre la que se han desarrollado las tecnologías 3D.

1- ¿Qué puedes ver en las imágenes?



2- Realizar un proyector de Hologramas 3D para el celular:

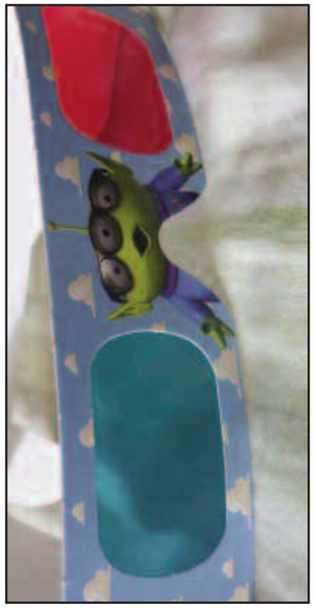
• Utilizando la parte transparente de una caja de cd, cortar 4 trapecios y unirlos con cinta adhesiva, formando una pirámide sin punta: *https://www.youtube.com/watch?v=jU5qmrOri68*

• Buscar en youtube videos para hologramas 3D.
Por ejemplo:

Minions: *https://www.youtube.com/watch?v=07BrNSs8YeI*

Forzen: *https://www.youtube.com/watch?v=5oUZcJLexz0*

Pikachu – Pokemon: *https://www.youtube.com/watch?v=PQf9b04jyxQ*



SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARA LECTORES MÁS CHIQUITOS

¡NO!

Marta Altés

texto e ilustraciones

Buenos Aires:
Calibroscopio, 2015

32 p.: 27 x 25 cm

El libro álbum, afirma Cecilia Bajour en «La artesanía del silencio», ofrece una propuesta estética a partir de la relación interdependiente entre imágenes y palabras que sucede no sólo en el nivel de lo que se cuenta o muestra, sino en la dimensión total del libro como objeto material y cultural.

Por lo tanto el lector construye el sentido del texto a partir de esa interacción de los lenguajes que intervienen: el lingüístico, el de la imagen y también el de la edición.

En ¡No! lo visual cobra preponderancia, pero es la palabra la encargada de desatar la ambigüedad entre ambos lenguajes.

Mientras un perro se concibe a sí mismo y describe los servicios que, como mascota, ofrece a la familia de la que es parte, el lector, que goza de mayor información al conjugar el texto y la imagen, completa la historia desde un contrapunto irónico.

La obra da la posibilidad de disfrutar de la frescura de un protagonista con características con las que los niños se identifican fácilmente: un animal personificado, ingenuo y alegre que sabe disfrutar de sus travesuras sin culpa.

PARA LECTORES MENOS CHICOS

LOS SUEÑOS DEL SAPO

Javier Villafañe

Buenos Aires: Colihue, 2009

Colección: “Los libros se Boris”

128p.: 24 x 17 cm

Esta obra clásica de la literatura para niños, fue publicada por primera vez en 1963. Un libro lleno de historias, algunas creadas por este gran autor argentino; otras, sus versiones de cuentos folclóricos de indiscutible calidad.

Todas tienen como común denominador la ternura, la picardía, la sabiduría, y celebran la vida. Javier Villafañe un peregrino incansable, recorrió con su carreta “La Andariega” nuestro país, el continente y hasta llegó a España acompañado de sus títeres e innumerables historias.

El texto reúne 15 cuentos y 9 leyendas. Sin duda el gran protagonista es el cuento “Los sueños del sapo” que con su sencillez muestra la calidad literaria de Villafañe.

La colección lleva el nombre de Boris Spivacow (+1994) gerente y animador de la primera Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA) y fundador del Centro Editor de América Latina (CEAL).

2017 PROMOCIONES IMPERDIBLES PARA NUESTROS ASOCIADOS

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY!!

VALLE HERMOSO- CORDOBA - ARGENTINA

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 Confitería
- Frigobar.
- Aire Acondicionado.
- Cocheras cubiertas.
- Parque con asadores y mesas
- Wi Fi.
- Emergencias médicas las 24 hs.

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY

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

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

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

SAN RAFAEL - MENDOZA - ARGENTINA

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

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.
- Healt club.
- Sala de reuniones.