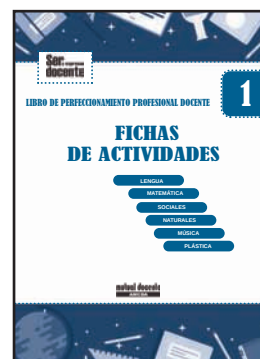


LIBRO DE PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE



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



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

MUTUAL DOCENTE AMCDA

Asociación Mutual Círculo Docente de la Argentina
Matrícula de I.N.A.M. N° 1596

COMPLETE EL FORMULARIO CORRESPONDIENTE

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

SUBSIDIO POR NACIMIENTO / ADOPCIÓN:

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

SUBSIDIO POR CASAMIENTO:

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

SUBSIDIO POR FALLECIMIENTO:

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

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

Ser y expresar
docente

FASCÍCULO N° 1
EDICIÓN 2017

PRODUCCIÓN GENERAL
Celeste S. Gonzalía

DIRECTORA EDITORIAL
Celeste S. Gonzalía

DISEÑO GRÁFICO Y
DIAGRAMACIÓN
Celeste S. Gonzalía

CORRECCIÓN
Andrea De Marchi Ríos



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

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

Asociación Mutual
Círculo Docente
de la Argentina

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

e-mail:
amcda.editorial@gmail.com

Horario de atención:
8:00 a 14:00 hs.

mutual docente
AMCDA

SUMARIO

MATERNAL

LACTANTES - La sala de bebés abre sus puertas / Viviana Méndez	Pág. 4
DEAMBULADORES - En la sala jugamos con pelotas / Agostina D'andrea	Pág. 6
SALA DE 2 AÑOS - En la sala conocemos el jardín como piratas / Agostina D'andrea	Pág. 8

JARDÍN

SALA DE 3 AÑOS - Los colores primarios y secundarios / Betiana Beirich	Pág. 10
SALA DE 4 AÑOS - Acuerdos y normas / Betiana Beirich	Pág. 12
SALA DE 5 AÑOS - Princesas, caballeros y castillos / Betiana Beirich	Pág. 14
FILOSOFÍA CON NIÑOS - Una propuesta para enseñar a pensar / Griselda Berbergi	Pág. 16
MEDIACIÓN EN LAS SALITAS - Nos acercamos a la mediación / M. Gabriela Castro Méndez	Pág. 18

PRIMER CICLO

LENGUA - El arte de narrar en el aula / Patricia Medina	Pág. 20
MATEMÁTICA - La matemática es... / Mónica Micelli	Pág. 22
CIENCIAS SOCIALES - Producción de bienes primarios en dif. contextos / Silvia Sileo	Pág. 24
CIENCIAS NATURALES - La enseñanza por indagación / Marcelo Silva	Pág. 26
MÚSICA - Compartir, socialización y solidaridad / Alberto Merolla	Pág. 28
PLÁSTICA - Efemérides y arte / Viviana Rogozinsky	Pág. 30

GENERALES - Las act. de aprendizaje en todas las áreas y ... / Elena Luchetti	Pág. 32
---	---------

SEGUNDO CICLO

LENGUA - Las prácticas del lenguaje / Silvia Lizzi	Pág. 34
MATEMÁTICA - El concepto de superficie antes de la medida de... / Silvia Inés Alterisio	Pág. 36
CIENCIAS SOCIALES - Procesos sociales urbanos / Hilda Biondi	Pág. 38
CIENCIAS NATURALES - La realización de experiencias científicas / Marcelo Silva	Pág. 40
MÚSICA - Constructivismo y solidaridad / Alberto Merolla	Pág. 42
PLÁSTICA - Artistas en acción / Alejandro Méndez	Pág. 44

GENERALES - ¿Qué es la creatividad? / Julián Bléker	Pág. 46
---	---------

EDUCACIÓN ESPECIAL - El libro de los chicos de 4º / Beatriz Sigal	Pág. 48
EDUCACIÓN ESPECIAL - Aportes de la Ed. Física para alumnado con TEA / Sergio Fridman	Pág. 50

ECOLOGIA Y RECICLAJE - Entre mates y títeres / Viviana Rogozinsky	Pág. 52
---	---------

ED. PARA LA SALUD - ¿De qué hablamos cuando hablamos de... / Guillermo Orcellet	Pág. 54
---	---------

EFEMÉRIDES - Día internacional de la eliminación de la discriminación racial / Betiana Beirich	Pág. 56
--	---------

LA SALA DE BEBÉS ABRE SUS PUERTAS



La institución, la docente, la separación por tiempos prolongados de sus progenitores. El encuentro con adultos referentes nuevos, los compañeros, los olores y los sonidos, tanto como los ruidos, todo es nuevo. La adaptación la comparten todos, padres, institución, bebés y hasta sus hermanos y los abuelos.

Sabemos que el protagonista es el bebé. En ésta nueva etapa, todos deben aprender a conocerse a partir del lugar en el que los coloca la nueva experiencia, deberán aprender a aceptarse y a convivir generando nuevos formatos que nunca se habían implementado antes con éste bebé.

Habrà que aprender a adaptarse a una nueva modalidad de convivencia, que no se parece en nada a la que se vivía dentro de la casa, con la familia, a la cual no se intentará imitar pero si se cuidará y se generará el marco de sostén y enseñanza en el cual se hará todo lo más oportuno para cada niño y éste sentimiento de seguridad que el docente deberá transmitir, quedará definitivamente sellado, cuando la palabra le preste el lugar a la acción y el docente pueda tender el puente que sostenga a las familias, confiando en que la subjetividad de su bebé será tenida en cuenta.

Y el modo que proponemos para que ésto suceda, es ofreciendo la oportunidad del encuentro compartido, ganar la confianza para generar una adaptación más relajada, para ello nada mejor que ir conociéndose, abriendo oportunidades de intercambio y de fortalecimiento.

Los recién llegados son los niños y sus padres. Hay que darles alojamiento, tanto en la sala como en la institución. Ese alojamiento deberá estar armado como un dispositivo funcional, de manera que las familias no se sientan excluidas, que tampoco tomen la sala e invadan la actividad que las docentes deben desarrollar, las cuales además, deberán generar un marco de contención sin sentir que están "rindiendo examen" con los padres de los bebés.

Otro año se inicia y todo recomienza. Para la docente se trata de repetir un año más de experiencia en la misma institución, quizá en otra, educando a niños de la misma edad que el año pasado o tal vez a otros.

Puede suceder que para ésta docente entonces se produzca o no la acción de cambiar entonces el espacio físico, o quizá solo el grupo etario con el que van a trabajar. O tal vez ninguna de ambas, tal vez ésta docente trabaja con bebés en ésta institución hace muchos años.

Para las familias, puede tratarse de la primera vez que dejan a su hijo en un jardín maternal, o puede suceder que hayan tenido hijos mayores que ya hayan vivido esta experiencia.

Y en éste caso, puede ser que el lugar sea el mismo, o sea, que se repita la institución y hasta quizá la docente, o que todo o parte del par escuela docente, sean nuevos.

PARA EL BEBÉ TODO ES NUEVO.

**"El proceso de iniciación debería ser un goce por lo nuevo,
en vez de un temor a lo desconocido"**

Harf, Ruth. (1993)

PRIMER REUNIÓN DE PADRES



Esta propuesta apunta a armar la trama entre las familias y la institución y para ello, se propone una primer reunión, que además de ser informativa, puede incluir otros tópicos para trabajar.

Para dar un armado de trama al trabajo, se sugiere que en la primer entrevista que la docente tiene con las familias, les solicite que anoten en un papel y coloquen dentro de un sobre que ingresará en una urna cerrada, un TEMA que les gustaría desarrollar en la reunión general.

Algunas familias están tan nerviosas o quizá se obnubilan, por tanto, se sugiere tener una cartulina con algunos temas posibles para sugerir, a saber:

- Miedo a que no coma.
- Temor a que me extrañe y no avisen.
- Inseguridad en que entiendan lo que necesite.
- Duda sobre la comunicación diaria que manda la docente respecto del estado del bebé.
- Preocupación por las posibles enfermedades que pueda contagiarse.
- Etcétera.

Cuando se realice la reunión general con todas las familias, se sugiere realizar un trabajo en grupos, y poniendo todos los papelitos sobre las mesas, las

familias deberán agrupar de a cuatro papelitos en una cartulina y poner un título generalizador. De ésta manera, los temores, miedos y dudas, se ponen "sobre la mesa" y en común y se habla de ellos, la palabra puede estar compartida entre padres y docentes.

Luego de agrupar las zonas de temor, se van a ofrecer algunas posibles articulaciones para compartir con los papás, material de video de años anteriores, en una extensión de no más de 7 minutos, dando cuenta de cómo se llevan adelante las tareas en el aula.

Luego de ello, se desarrollan los tópicos que la institución desea informar, comunicando la importancia de que todos deben respetar las NORMAS DE CONVIVENCIA, ya que no resulta efectivo que los padres se mantengan tensos y a la expectativa, generando una situación de control, sino que por el contrario, la intención será la de ofrecer la posibilidad a las familias de colaborar, ajustándose a los horarios, proveyendo los materiales solicitados, etc.

Para cierre, las familias harán con una foto de su bebé de tamaño 13 x 20 la presentación de su hijo. Contarán algunas características y qué cosas le gusta mucho y que es lo que no le gusta nada al bebé. Se coloca en hoja A4 y se arma una cartelera en la sala, la idea es que las familias colaboren en el armado.

Las familias han participado de un encuentro para hablar de los miedos, ponerlos en palabras y reflejar sus desconfianzas, sus angustias y sus ideas. La institución a través de su equipo docente ha canalizado o ha sido escucha de ello, no para dar siempre una respuesta, a veces se puede y otras no, solamente se trata de escuchar y posibilitar expresar y también se han dispuesto para ver las acciones que se llevaron se llevan y se llevarán adelante en el jardín y finalmente se logró trabajar en comunión y concentración, para elaborar un material de juego para sus bebés.

EN LA SALA JUGAMOS CON PELOTAS

SECUENCIA DIDÁCTICA

FUNDAMENTACIÓN:

A los niños de esta edad les llama la atención y disfrutan de los juegos donde tengan que encastrar y embocar diferentes elementos. Por este motivo resulta importante ofrecerles los mismos, para que puedan experimentar y disfrutar de esta actividad y que lo puedan realizar en el marco de diferentes escenarios y con variados materiales.

OBJETIVOS:

Que el niño/a logre:

- Ensayar, para luego adquirir las habilidades de emboque.
- Realizar acciones motrices que impliquen ajuste viso motor: lanzar hacia un punto, embocar en un determinado lugar u objeto.
- Reforzar diferentes habilidades motrices referidas a la manipulación con pelotas.
- Explorar y diferenciar las ubicaciones y posiciones en el espacio a través de las diferentes acciones con los objetos.

CONTENIDOS:

- Práctica y adquisición de la habilidad de embocar.
- Progresiva apropiación del espacio de acción.
- Exploración y diferenciación de las ubicaciones y posiciones en el espacio a través de las diferentes acciones con los objetos: Lejos-cerca, Dentro- fuera, Arriba-abajo.

POSIBLES ACCIONES:

Inicio:

En el S.U.M. colocar tres o cuatro grupo de pelotas realizadas con papel de diario y cinta scotch ancha en el piso y a una cierta distancia colocar palanganas.

Desarrollo:

Dejar que exploren el material, el tiempo que necesiten. Lo realizará la docente para que luego puedan imitar. Acercarse a las palanganas y embocar las pelotas desde cerca.

Nos alejamos un poco y tratamos de embocar desde ahí. Nos ponemos detrás de una palangana y tratamos de embocar en la otra. Tirar las pelotas hacia las palanganas, sentados, parados, acostados.

Cierre:

Dejar que los niños y niñas jueguen un rato más con el material. Se les podrá pedir que ayuden a la docente a guardar las pelotas en una bolsa, y preguntarles si les gusto jugar, si se divirtieron.

Materiales:

Pelotas de papel (diario y cinta adhesiva), palanganas.



Inicio:

En este caso el escenario de juego, será la sala. Ambientarla antes que ingresen los niños para crearles un escenario de juego que los sorprenda.

Colocar una tela grande en los tirantes de la sala o sujetarla de ganchos que estén en la pared o ventana. Distribuir por todo el piso pelotas de colores y poner música divertida.

Desarrollo:

Al igual que en la primera actividad, dejar que los niños y niñas exploren con las pelotas, y con la tela, para luego ir proponiendo diferentes acciones como:

- Tirar la pelota hacia la tela.
- Intentar tirar con las dos manos, luego con una.
- Embocar las pelotas en la tela para hacer una lluvia.

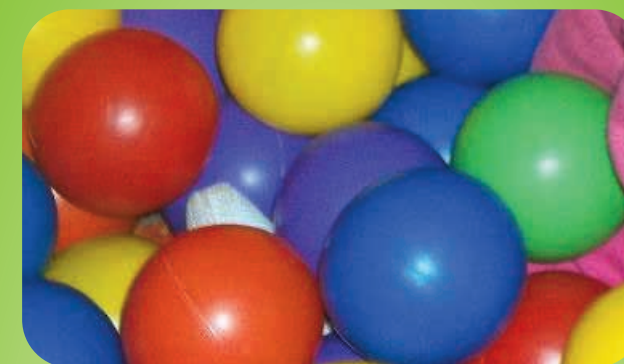
Entre otras que vayan surgiendo. Sería interesante retomar y enriquecer acciones que hayan surgido en la primera actividad.

Cierre:

Dejar que jueguen libremente un rato más, será importante controlar el tiempo ya que luego perderá el sentido para ellos y el objetivo propuesto.

Materiales:

Tela amplia y pelotas de colores.



Inicio:

Preparar el escenario lúdico antes que ingresen los niños. Colocar una tela con agujeros de diferentes tamaños, que estará atada de un lado a la ventana y del otro a la pared. Colocar cajas o bolsas grandes con pelotas de colores. Se les podrá preguntar si saben que hay ahí dentro, o que la mascota de la sala nos trajo un regalo para todos... Una vez realizado arrojar las pelotas al piso.

Desarrollo:

Dejar que exploren y jueguen unos minutos con las pelotas y la tela con agujeros. Luego agregar baldes o cajas de plástico de tamaño mediano y distribuirlos por toda la sala. Dejar que exploren libremente con esta nueva incorporación, para luego proponer nuevas acciones así como también las realizadas en las anteriores actividades.

Entre las acciones nuevas se puede proponer:

- Tirar una pelota tratando de embocar en la tela, y apreciar qué pasa.
- Tirar varias juntas.
- Tratar de embocar en el agujero más grande, luego en el más chico.
- Hacer rodar las pelotas por debajo de la tela.
- Embocar en los baldes sentados, parados.
- Colocar algunos baldes debajo de la tela, a ver si alguna pelota cae ahí.

Cierre:

Dejar jugar un rato más, y luego solicitarles ayuda para guardar mientras cantan alguna canción.

Materiales:

Baldes o cajas medianas, tela con agujeros y pelotas de pelotero.

EN LA SALA CONOCEMOS EL JARDÍN COMO PIRATAS

FUNDAMENTACIÓN:

El periodo de adaptación siempre es un proceso importante, con expectativas, pero con muchos nervios para los niños ya que comúnmente es la primera vez que ingresan a un jardín con amigos, señas nuevas y lejos de mamá y papá. Por este motivo en la sala de dos es importante que conozcan el jardín, a las otras señas, secciones y todo aquel lugar que utilicen a lo largo del ciclo lectivo.

Propósitos:

- Ofrecer variadas experiencias de juego mediante las cuales los niños puedan conocerse a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea, desplegar su iniciativa y a ser cada vez más independiente.
- Promover espacios y tiempos de juego dentro y fuera de la sala a partir de múltiples propuestas.

Objetivos:

Que los/as niños/as se inicien en:

- La interacción entre los docentes, los niños/as y entre pares.
- La progresiva autonomía y participación activa en las actividades.
- La integración a su grupo de pertenencia, salas e institución.
- El reconocimiento de espacios, personas y objetos significativos del jardín.
- La tolerancia por los tiempos de espera y necesidades del grupo.

ÁREA: FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL

Contenidos:

- Progresiva realización de acciones en forma independiente.
- Integración y pertenencia al grupo de pares.
- Adquisición de algunas prácticas higiénicas.

Actividades:

- Mediante el intercambio oral grupal se indaga acerca del conocimiento previo sobre este tema: ¿Dónde viven?, ¿Cómo son? ¿Dónde pueden ir a buscarlos?, etc.
- Ordenar y limpiar el espacio utilizado.

Materiales - Recursos:

- Ronda con sillas.

Estrategias:

- El dialogo, la escucha comprensiva.



JUEGO

- Inicio en la interacción lúdica con algunos pares.
- Complejización de la acción simbólica al transformar los elementos de juego.
- Establecimiento de secuencias de acciones en juegos de ficción.
- Inicio en la construcción de formas espaciales con diferentes materiales.

Actividades:

- Buscan los piratas por todo el jardín.
- Confeccionan telescopios.
- Los decoran.
- Se caracterizan dramatizando el rol de juego propuesto.
- Corren, saltan y buscan en el bosque encantado.
- Organizan la búsqueda: ¿Dónde van ir primero? (S.u.m, patio, galería, etc.).
- Escuchan la música pirata. ¿Qué se imaginan?

Materiales - Recursos:

- Rollos de cartón, témperas, maquillaje, S.u.m, otra salas dirección patio grande, galería, parque, sala de música, C.D.
- Jardín delantero del colegio.

Estrategias:

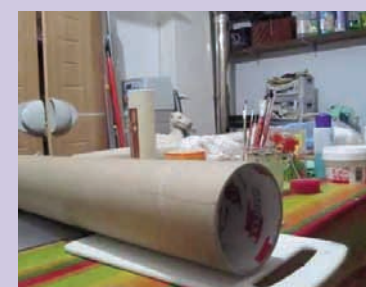
- La sorpresa, las canciones.
- El cuerpo, la voz cambiante, el suspenso.

JUEGOS CENTRALIZADORES:

“Ir a La isla secreta del loro barranquero en busca de piratas”,

“Buscando piratas en las distintas dependencias del jardín”.

Estos juegos se darán naturalmente a medida que avance el juego.



LOS COLORES PRIMARIOS Y SECUNDARIOS

Meta Temporal: Dos semanas.

Objetivo:

Que los alumnos logren conocer y utilizar los colores primarios y sus mezclas en diferentes situaciones y soportes.

Fundamentación:

Pintar es comunicar o expresar uniendo forma, espacio y color. El color es el protagonista principal ya que pintar es trabajar con colores. Estos están cargados de información y es una de las experiencias visuales más penetrantes que todos tenemos en común.

El color cumple distintas funciones, expresa emociones y sensaciones, describe la realidad y por último se puede utilizar de una manera simbólica. A los niños les interesa ver como se esparce, se distribuye, se mezcla, se separa. A través de diferentes obras de arte podemos enseñar a los niños las mezclas de colores y sus tonalidades.

La producción y la apreciación son dos grandes ejes de la educación artística, los cuales se encuentran íntimamente relacionados, ya que por medio de la apreciación de obras se pueden tomar elementos para producir y, a su vez, esa producción puede ser apreciada.

En cuanto a la producción es fundamental que el niño pueda contar con materiales, herramientas, técnicas y el acompañamiento constante de un adulto para que realice producciones cada vez más ricas que amplíen su potencial creativo.

Área: Educación visual.

Propósito:

Ofrecer situaciones de enseñanza aptas para descubrir y hacer avanzar las posibilidades compositivas y expresivas de cada niño a través de técnicas como el dibujo y la pintura.

Contenidos:

- Los colores de acuerdo a su intencionalidad estética. Mezclas de colores.
- Alteraciones del color a partir de las diferentes mezclas entre colores.
- Los diversos usos de las herramientas y materiales: témperas, crayones, pinceles, fibras, sellos de diferentes tipos).
- Relación entre la idea inicial, los materiales seleccionados y la producción final.

ACTIVIDADES

- Pintar hojas blancas, que luego serán utilizadas como soportes para otras técnicas, con colores primarios. Una hoja de cada color.
 - Realizar dactilo pintura mezclando de a dos colores primarios por vez.
 - Realizar mezclas y superposición de colores con témperas o crayones.
 - Realizar sellados con diferentes objetos utilizando de a dos colores primarios por vez.
 - Escuchar y comentar diferentes tipos de textos que refieren a los colores: poesías, cuentos.
- Para realizar, a raíz de ellos, las técnicas.

TEXTOS A UTILIZAR:

Poesías:

"Los colores" (autor desconocido).
 "Sapito de colores" (autor desconocido).
 "En bolsillos de colores" (autor desconocido).

Libros:

¡Oh, los colores! (Jorge Luján y PietGrobler).
 Elmer y Wilbur (Davis McKee).
 Elmer (Davis McKee).
 Mateo y su gato rojo (Lucía Mansilla Prieto).
 El cuento con gatos (cuento popular).
 La máquina de los colores (Ana María Ponce).

- Superponer dos hojas de papel celofán del mismo color; cambiar de color; observar los cambios.
- Colocar papel crepe en agua para hacer agua coloreada con los colores primarios. Mezclar para experimentar el surgimiento de los colores secundarios.

Estrategias:

- Proveer los materiales y el tiempo necesarios para las actividades
- Acompañar y guiar durante las actividades
- Promover la reflexión y el intercambio grupal
- Leer o narrar los textos literarios

Evaluación:

- El uso y el manejo correcto de materiales.
- Relaciones entre la idea inicial, los materiales y el producto.
- La exploración de las mezclas de colores para lograr uno nuevo.
- La combinación de herramientas en las producciones.



ACUERDOS Y NORMAS

Meta Temporal: Anual

Objetivo:

Que los niños sean capaces de conocer y respetar las normas y acuerdos realizadas por ellos mismos y por otros reconociendo su necesidad para preservar la salud y la buena convivencia.

Fundamentación:

Tradicionalmente, durante el período de inicio es en donde se planifican actividades específicas para que progresivamente los niños comiencen a incorporar nuevas pautas de trabajo y convivencia que los lleven a establecer mejores vínculos con sus compañeros y docentes.

Todo código de convivencia es una construcción, en cuyo proceso de definición los chicos participan activamente, haciendo sugerencias, tomando decisiones, discutiendo, logrando acuerdos y consensos que se reajustan a lo largo del año y que hacen a la vida de la sala.

Esa partir de la convivencia cotidiana, y de los problemas que ésta suscita, que el código cobra sentido y se hace necesario. La escritura de las normas acordadas grupalmente funciona como una ayuda memoria, a la que se puede recurrir cuando la situación así lo requiere. Algunas normas tienen carácter necesario y deben imponerse por motivos de seguridad (por ejemplo, para la prevención de accidentes, para el cuidado del propio cuerpo, y de los otros), otras deben construirse con el grupo para la convivencia cotidiana (por ejemplo, guardar los elementos que se utilizan, respetar las producciones de todos). Así, si bien ambos tipos deben ser comprendidas por su funcionalidad, las primeras deben ser aceptadas tal como se plantean, mientras que las segundas se elaboran a partir del consenso grupal.

Área: Educación sexual integral.

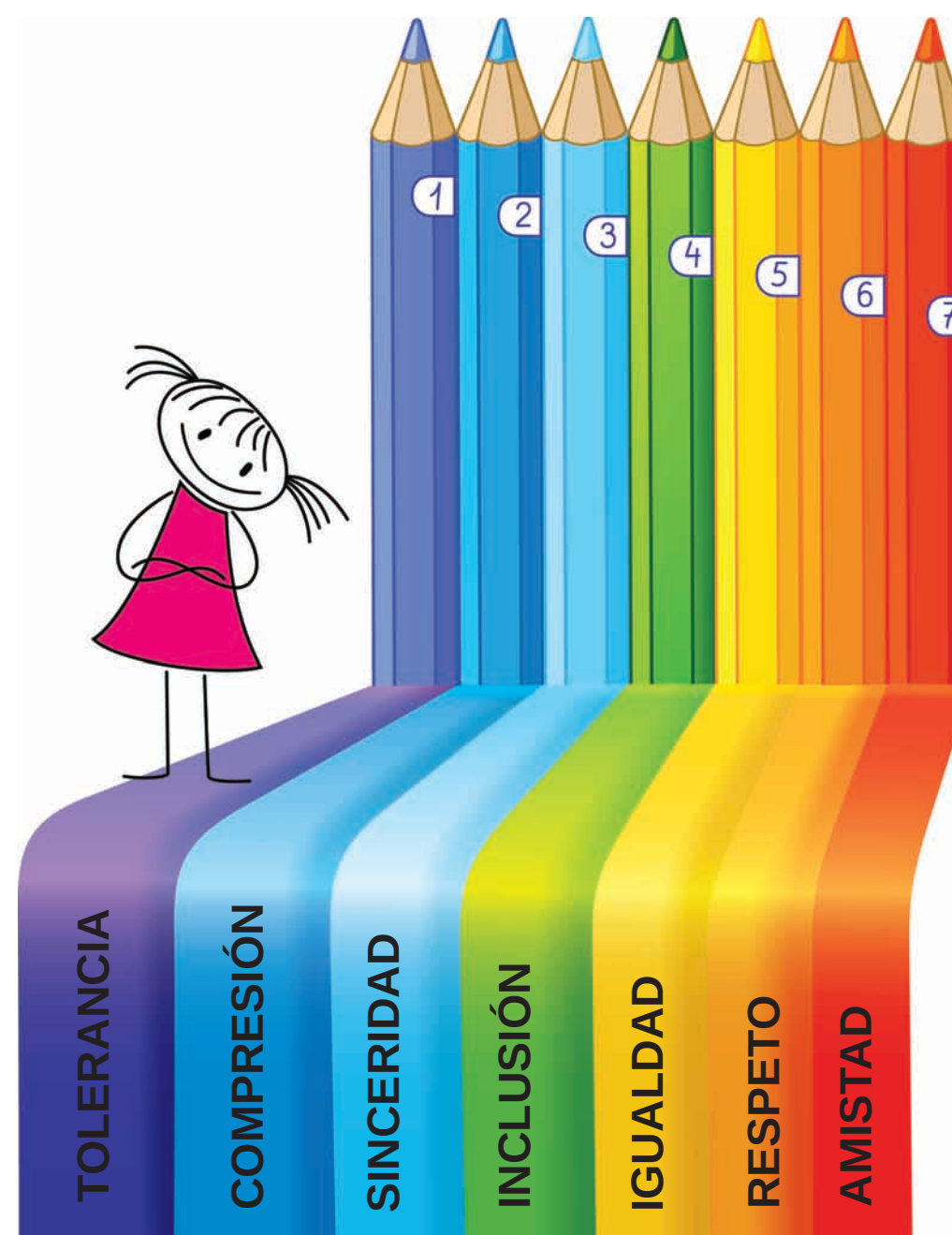
Propósito:

Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.

Contenidos:

- * El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de los otros y otras.
- * El desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.
- * La manifestación de sus emociones y el aprendizaje de la tolerancia de sus frustraciones.
- * La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismos/as y de los otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los demás.
- * La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el Jardín de Infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.
- * La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros y otras y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.

Actividades para la sala



* Presentación de imágenes con diferentes situaciones conflictivas, observación y análisis grupal de las mismas.

* Lectura de cuentos sobre valores: (compañerismo, inclusión, solidaridad, amistad, respeto, sinceridad, etc.).

* Identificamos diferentes estados de ánimo observando imágenes, los expresamos verbalmente, con el cuerpo y los graficamos.

* Creación de las pautas de convivencia, armado del afiche que podrá ser modificado a lo largo del año.

* Diálogos grupales.

Estrategias:

* Propiciar momentos para el intercambio y la reflexión.

* Acompañar en el análisis de las imágenes, obtención de conclusiones y anotaciones necesarias.

* Apoyar y acompañar en la realización del cartel con las normas y acuerdos.

Evaluación:

* La construcción de valores de convivencia vinculados con el cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as.

* Respeto por emociones, sentimientos, afectos y necesidades de las otras personas.

* La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juegos o de la vida cotidiana.

PRINCESAS, CABALLEROS Y CASTILLOS



Meta Temporal: Un mes.

Objetivo:

Que los niños logren enriquecer y complejizar su juego simbólico a través de diversas temáticas de juego que reflejen la realidad social (Edad Media).

Fundamentación:

Partiremos de los cuentos maravillosos, pero abriendo las fuentes de información hacia otros terrenos, dado que éste resulta un tema propicio para trabajar otras cuestiones vinculadas, por ejemplo, con países lejanos, las costumbres sociales ficcionalizadas en la literatura y las diferencias en los modos de vida, la fantasía, etc. La existencia, aunque lejana en tiempo y espacio, de un mundo palaciego, con familias reales, princesas verdaderas, reinas, reyes y carruajes marca una diferencia en relación con el tipo de fuentes a las que se puede recurrir a los fines de recabar datos que permitan profundizar en la cuestión.

Este doble punto de anclaje en la realidad y en la fantasía hace que las fuentes de información se diversifiquen y habilita la posibilidad de poner a disposición de los niños otros contextos de aprendizaje. El Proyecto asume fuertemente un recorte de la vida palaciega que se centra y emerge de los cuentos. Hace hincapié en el vuelo imaginativo, el campo ficcional, maravilloso o fantástico, propio del bagaje literario. Sin embargo, resulta de gran riqueza abordar fuentes que nos permitan una mirada sobre el mundo palaciego, más centrado en la realidad.

Área: Juego.

Propósito:

Ofrecer variadas experiencias de juego mediante las cuales los niños puedan conocerse a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea, desplegando su iniciativa, y ser cada vez más independientes.

Contenidos:

- * Asunción de diferentes roles, sostenimiento de los mismos y su variación.
- * Interés por el conocimiento del mundo social, a partir de asumir diferentes roles lúdicos.
- * Organización del espacio de juego.

ACTIVIDADES:

- * Observar imágenes que provienen de diversos portadores (cuentos, revistas, enciclopedias) a fin de comparar vestimentas de princesas europeas, japonesas, griegas. Diferenciar castillos, residencias, diseños de parques, etc.
 - * Mirar películas o fragmentos de películas.
 - * Escuchar fragmentos de música clásica y del Medioevo.
 - * Buscar en las enciclopedias, diccionarios enciclopédicos y libros de historia las formas de vida en los palacios. Diferenciar los juglares y los bufones, observar, descubrir e imaginar: los comportamientos para caminar, saludar, andar a caballo, ademanes, gestos; la música, los modos de bailar, de hablar según cada papel social (reyes, cortesanos y pajes); escenas en palacio; decorados; el tipo de vestimentas y las telas de diferentes texturas que se utilizaban, etc.
 - * Armar carteleras con producciones artísticas de los niños (con pintura -témpera-; con dibujo -crayón o lápiz-) en donde ellos, autores de las obras, informan acerca de qué han hecho.
 - * Cambiar el modo de identificar (con una corona por ejemplo) al "secretario", separar la sala en grupos (reinos, personajes).
 - * Juegos dramáticos grupales y en pequeños grupos: en los que los niños puedan ir construyendo diálogos "espontáneos" y una trama argumental a lo largo del juego. Somos caballeros y príncipes. Dramatizar fragmentos de cuentos: escenas interesantes para que los niños las recreen dramáticamente.
 - * Armamos castillos, coronas, capas y armaduras.
 - * Intercambios grupales sobre la vida en palacio.
 - * Nombramiento de mosqueteros, príncipes, princesas, etc. Por parte de la reina (docente u otra persona disfrazada).
 - * "Una fiesta en el castillo". Juego dramático. Los niños se disfrazan con lo que crearon y realizan el banquete (merienda), se organiza el desfile.



Estrategias docentes:

- Proponer el tema y seleccionar los materiales.
- Poner a disposición fuentes de información, de conocimientos diversos, variados, ricos.
- Propiciar momentos de intercambio oral grupal.
- Acompañar en el análisis de las imágenes, obtención de conclusiones y anotaciones necesarias.
- Favorecer el intercambio oral y fomentar la reflexión.
- Acompañar en la creación y en las dificultades que puedan presentarse.
- Crear escenarios y espacios lúdicos y variar los materiales que se disponen para jugar.
- Habilitar el juego.
- Observar el juego de los niños para intervenir adecuadamente.

Evaluación:

- La participación en los juegos (preferencias e intereses, compañeros con los que juega, tiempo que permanece jugando, modalidades con las cuales se incluye en los juegos).
- La posibilidad de asumir diferentes roles durante el juego.
- Las posibilidades de encontrar modos de resolver las dificultades que se presentan durante el desarrollo del juego (estrategias utilizadas: pedidos de ayuda, búsqueda de elementos, mediación entre compañeros, etc.).
- La participación durante la evaluación del juego (desarrollo, dificultades y conflictos, propuestas para superarlas).
- El aprendizaje de nuevos juegos (habilidades para jugar, respeto de las reglas, etcétera).

UNA PROPUESTA PARA ENSEÑAR A PENSAR...

Si la filosofía comienza con el asombro, también puede decirse que surge como un diálogo reflexivo que enriquece y aporta una mayor comprensión a las vivencias. Desde esa reflexión los filósofos toman en consideración formas alternativas de actuar, crear y hablar; examinando constantemente sus propias presuposiciones, cuestionan y especulan sobre marcos de referencia cada vez más amplios.

Desde esta perspectiva la infancia surge como un tiempo privilegiado para filosofar; la capacidad de asombro, la curiosidad y la falta de prejuicios que caracterizan a los niños los convierten en potenciales filósofos.

El proyecto de Filosofía con niños fue creado por el prof. Matthew Lipman en Estados Unidos en 1968 y lo plantea como herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico. Al año siguiente Gloria Arbonés se conecta con el tema en España y de vuelta a la Argentina comienza a implementarlo en una escuela de Lanús, en el conurbano sur. A partir de allí la experiencia se fue multiplicando.



La pregunta surge inevitablemente: ¿cómo es posible que los niños puedan llegar a filosofar?... Solo observando una sesión de filosofía con niños se comprenderá la experiencia. Y, para llevarla a cabo es necesario conocer la metodología, el rol del coordinador, la forma de iniciar el diálogo y los recursos para ingresar al mundo de la reflexión y para acceder a la posibilidad de pensar y repensar sobre las cuestiones de la vida, los sentimientos, los valores, etc.

El proyecto ideado por Lipman es enseñar a los niños a pensar mejor, a que puedan por ellos mismos ejercitar y perfeccionar sus habilidades de pensamiento. Los niños reflexivos están preparados para mostrar buen juicio y así no realizar acciones inapropiadas o desconsideradas. A través del desarrollo de las habilidades de pensamiento se agudiza la capacidad de los niños para establecer conexiones, valorar información, definir de forma crítica y objetiva.

Estamos en una época de cambios en la que debemos preparar a los niños para enfrentarlos; los docentes no tenemos todas las respuestas y el permitir que los niños aborden sus asuntos desde la perspectiva generada por Lipman hará que puedan reflexionar sobre esos problemas desde sus propias experiencias.

El Nivel Inicial debe ser considerado como un ámbito privilegiado para iniciar a los niños en la reflexión filosófica y los que asuman la responsabilidad de llevarlo a cabo, deben creer que estas pequeñas personas son capaces de construir e ingresar en el diálogo y el pensamiento reflexivo.

Las sesiones de filosofía con los más pequeños duran entre 20 y 30 minutos y en general se realizan una vez por semana; el coordinador debe acercarse al proyecto aprendiendo la metodología y los recursos necesarios. Supone el trabajo en una comunidad de indagación donde el coordinador asume un rol preciso y genera el espacio de diálogo a través de preguntas.

A modo de ejemplo, un plan de trabajo para tener una idea de cómo se lleva a la práctica la propuesta.

UNA PROPUESTA PARA NIÑOS DE 5 AÑOS

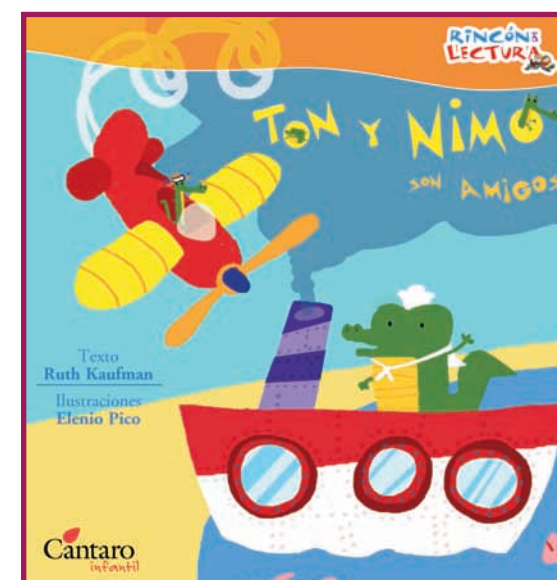
LAS DIFERENCIAS

RECURSOS: Cartones o tarjetas con imágenes de niños de diferentes razas y culturas.

Cuento: Ton y Nimo son amigos de Ruth Kaufman. San Isidro: Cántaro, 2009.

FUNDAMENTACIÓN: A partir de la visualización de las imágenes y la lectura del cuento, reflexionar acerca de las diferencias entre las personas, sus gustos, sus características físicas, sus costumbres, etc. Trabajar la aceptación del Otro diferente a mí, pero con el que puedo relacionarme sin prejuicios, puede significar una oportunidad para evitar situaciones de violencia verbal o física entre otras cosas.

CANTIDAD DE ENCUENTROS: 2 o 3 según el interés y desarrollo del diálogo.



PLAN DE DIÁLOGO:

- ¿Todos tenemos el mismo color de ojos, de piel, la misma altura, etc.?
- A pesar de las diferencias, ¿podemos compartir juegos, conversaciones?
- ¿Pueden ser amigos Ton y Nimo a pesar de ser tan diferentes?
- ¿A todos nos gustan las mismas cosas?
- ¿Podemos aprender cosas de lo que hacen o les gusta a mis compañeros?

PRIMER ENCUENTRO: Presentación en el centro de la ronda de las imágenes solicitando a cada niño que tome una y la muestre de tal modo que todos puedan verla. A partir de una pregunta del plan de diálogo la coordinadora dispara la reflexión. A medida que los niños dialogan y a partir de sus respuestas la coordinadora pregunta y conduce el diálogo profundizándolo, o lo reconduce en el caso en que haya un desvío del tema.

CIERRE: Cerramos el encuentro dejando abierta la cuestión de las diferencias con la intención de que los niños se vayan pensando en el tema. También se hace una evaluación de lo trabajado y si todos pudieron participar y opinar.

SEGUNDO ENCUENTRO: Lectura del cuento; retomando el trabajo del encuentro anterior la docente realiza la primera pregunta disparadora del diálogo.

EVALUACIÓN FINAL: Teniendo en cuenta los objetivos propuestos en el plan de trabajo se evalúan los resultados y si es necesario se realiza un nuevo plan de trabajo para profundizar sobre el tema.

Sin duda muchos interrogantes se abren frente al desafío de llevar a la práctica este proyecto, solo es necesario acercarse al mismo y aprender la metodología para ponerlo en práctica.

NOS ACERCAMOS A LA MEDIACIÓN EN EL JARDÍN



Comenzaremos a acercarnos paulatinamente a la mediación escolar contextualizada en el Jardín para invitarlos a pensar y reflexionar sobre cómo acompañamos a nuestros alumnos de Nivel Inicial en la resolución de conflictos, ya que maestros, padres y en general toda la comunidad educativa se encuentra inmersa en este fenómeno nuevo de convivencia escolar que atraviesa todos los grupos y sectores sociales.



Podemos preguntarnos, en primer lugar, como actores participantes:

- ¿Realmente nuestra mirada se encuentra orientada a la resolución pacífica de situaciones conflictivas?
- ¿Tienen una orientación pedagógica y de aprendizaje, el abordaje de todas y cada una de esas situaciones?
- Los adultos de cada comunidad educativa, ¿desarrollan y utilizan habilidades sociales y de convivencia? Porque educar, desde los primeros años, para la construcción de una sociedad cada vez más solidaria, tolerante y respetuosa, requiere el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales, o lo que la Organización Mundial de la Salud denomina habilidades para la vida.

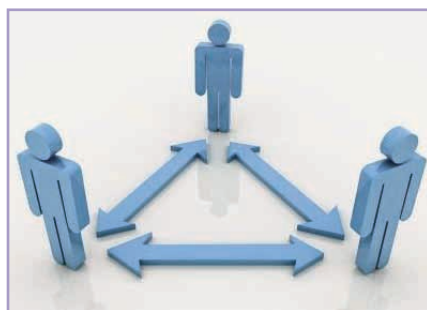
¿Qué es la mediación?

“La mediación puede ser definida como un proceso en el cual un tercero neutral sin poder sobre las partes, ayuda a éstas a alcanzar voluntariamente un acuerdo mutuamente aceptable”.

Isabel Amor, Mediación Escolar. Seminario en el ISIP, Buenos Aires, 2016.

Es una negociación asistida por un tercero; esto implica comunicarse y relacionarse con el otro en dos niveles:

- un primer nivel que tiene que ver con el contenido;
- un segundo nivel que tiene que ver con la relación. Este segundo nivel clarifica y da sentido al primero.



Imágenes tomadas del blog del ISIP

PROPÓSITO PRINCIPAL DE LA MEDIACIÓN

La mediación en el ámbito escolar (que incluye el Jardín) tiene como propósito fundamental implementar un proceso destinado a la resolución pacífica y cooperativa de conflictos; es de carácter pedagógico y vinculada fuertemente a la enseñanza para la vida en democracia.

Resulta importante destacar que el logro de este propósito depende fuertemente de cómo se diseñen e implementen las instancias de mediación en cada ámbito escolar.

El Programa Nacional de Mediación Escolar propone el diseño y puesta en marcha de un proyecto de mediación, permitiendo a la institución educativa, ante situaciones de conflicto, ofrecer una instancia formativa para su tratamiento, construyendo juntos un acuerdo basado en el diálogo y la cooperación.

Es conveniente, entonces, comenzar a transitar este proceso promoviendo la participación de los diferentes actores institucionales y ofreciendo a los niños oportunidades formativas y constructivas de aprendizaje, no violentas, basadas en el diálogo y la cooperación.

Ser parte de esta propuesta requiere capacitación de todas y cada una 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.

Primeras ideas para la participación institucional y en la Sala

- Promover el respeto y distribuir responsabilidades de acuerdo a los diferentes roles.
- Reconocer los conflictos como situaciones de interacción con los otros transformando la solución de los mismos en espacios de aprendizaje.
- Promover momentos de construcción e internalización de normas escolares que sean momentos de reflexión sobre los criterios de convivencia escolar y los valores que imperan en la sociedad.
- Elaborar juntos normas de convivencia claras, precisas y propuestas para el caso de incumplimiento.
- Debatir problemáticas propias de la sala o del entorno cercano.

Bibliografía

- 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.

Programa Nacional de Mediación Escolar

1

Marco general

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN
PRESIDENTE DE LA NACIÓN

Programa Nacional de Mediación Escolar

3

Orientaciones para el diseño e implementación de proyectos

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

EL ARTE DE NARRAR EN EL AULA

Un docente que narra a sus alumnos abre un espacio para que la palabra captive, circule y deslumbre.

Si pudiéramos imaginar aquel lejano primer momento en que el hombre comenzó a dialogar: ¿Qué habrá dicho? ¿Cómo habrán sido esas primerísimas manifestaciones orales?

Seguramente, aquellas expresiones lingüísticas orales darían cuenta de las actividades que realizaban como la caza, la pesca, así como también descripciones de los enfrentamientos con otros hombres debido al espacio o la comida, aunque no faltarían ideas que refieran a sus temores frente a determinadas manifestaciones naturales, las cuales muchas veces eran atribuidas a los castigos de las divinidades o, por el contrario, a los beneficios que alguno de esos dioses les brindaban.

¿Quiénes se encargaban de la ardua tarea de la memoria oral?

Como una inmensa caja fuerte o como un pequeño disco rígido, el anciano de la tribu guardaba los recuerdos, vivencias, experiencias, ritos, entre otros que eran necesarios transmitir a las nuevas generaciones para que se apropiaran de las costumbres y las creencias de su cultura.

El venerado geronte atrapaba a cada integrante de esa gran familia con la narración de sus historias. No solo la voz era puesta en juego, el cuerpo todo en cuanto a sus movimientos, gestos, miradas y hasta los espacios de silencio eran parte de aquella puesta en escena magnífica.

Claro está que si bien la historia conservaba los eventos fundamentales, iba sufriendo modificaciones al pasar de boca en boca, es decir, la oralidad abría la posibilidad de que surgieran varias versiones. Así llegan a nuestros días innumerables historias que atravesaron el tiempo y el espacio.

NARRAR EN LA ESCUELA

El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires pone de manifiesto el valor de la palabra y la importancia de trabajar las prácticas del lenguaje orales. Esto implica que ya no queda librado a la suerte su enseñanza y que la oralidad cuenta con un espacio propio para ponerse en juego. Ergo, la narración es la gran oportunidad para que la oralidad comience a ser parte de la planificación en el aula.

El docente elegirá el relato que narrará a sus estudiantes tratando de responderse para qué narrará, por qué eligió ese relato, qué generará esa narración.

Una vez respondidas esas cuestiones, comenzará con la lectura y aprendizaje del relato. El análisis de su estructura es muy importante, tener claro que hechos son fundamentales es crucial para tomar decisiones como narrador.

Luego comenzará a ensayar su narración para sí mismo, para un público familiar, para grabarse y escucharse. Estos ensayos previos le permitirán ir haciendo ajustes y modificaciones.

Recordemos que el narrador realiza una adaptación del relato. No narra exactamente el cuento como fue escrito por su autor, pero respeta los hechos que dan lugar a la esencia de ese cuento.

CARACTERÍSTICAS DEL NARRADOR

- 1 Olvidarse que es narrador.
- 2 Disfrutar de ese espacio.
- 3 No contar todo.
- 4 Permitir que el oyente construya su relato.
- 5 Jugar con la voz y el silencio.
- 6 Estar atento a las reacciones del público.

CARACTERÍSTICAS DE LA NARRACIÓN

- 1 Estar organizada para socializar.
- 2 Presentar un contexto al relato.
- 3 Describir lo necesario.
- 4 Focalizar sobre las acciones.



LA MATEMÁTICA ES...

"La matemática es arte...ciencia... y técnica"

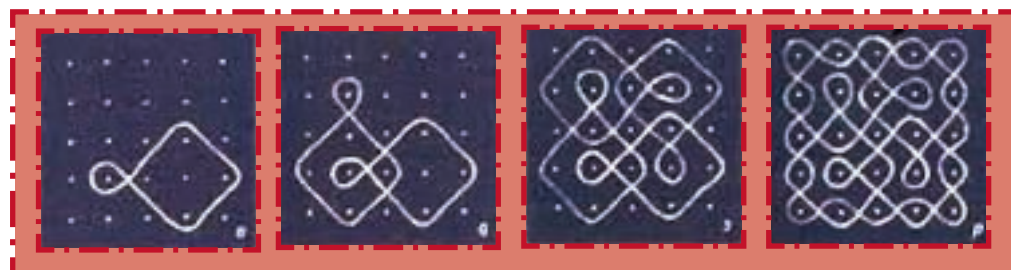
Luis Santaló (1911-2001).

Para comenzar este nuevo ciclo escolar se me ocurrió empezar con una pregunta, cada uno de nosotros cómo pensamos a la Matemática y cómo la transmitimos en el aula. Me parece importante sentarnos unos minutos a respondernos qué es para mí Matemática. No es la intención buscar una definición de diccionario sino una respuesta más informal, tal vez un cómo yo veo a la Matemática, cómo la concibo, creo que eso es lo importante.

Tras hacer ese pequeño trabajo de tomarse unos minutitos para responder esas preguntas, he elegido las palabras del profesor y matemático español Luis Santaló que vivió gran parte de su vida en nuestro país y ha dedicado parte de su obra a escribir sobre el tema. Y entre ellas encontré esta frase que me pareció interesante compartir, pero no solo acompañando al título del artículo, sino ampliándola para reflexionar al respecto.

"La matemática es arte, ciencia y técnica". Tal vez de las tres definiciones que sea ciencia no se pone en tela de juicio, tal vez es la mirada más esperada. Que sea técnica en una era informatizada como en la que vivimos, tampoco podría llegar a extrañarnos, pues sabemos que la Informática y la Matemática están ligadas. Pero tal vez la primera palabra suene extraño a varios pues cómo si es ciencia puede ser arte, tal vez suene contradictorio pero me parece que este punto es el que me intereso retomar de la frase, no por ser contradictoria sino por ser completa, a mi gusto.

Así Santaló explica estas tres características que le adjudica a la Matemática: "Es arte por lo que tiene de creación y de fantasía. Es ciencia puesto que a través de ella se consigna un mejor conocimiento de las cosas, de sus principios y de sus causas. Es técnica porque ella suministra los métodos y medios para resolver problemas y actuar sobre la naturaleza y sus fenómenos. Como arte ayuda a descubrir las formas y a apreciar la naturaleza como cante-
ra de belleza y armonía. Como ciencia, ayuda a conocer la naturaleza y entender sus leyes. Como técnica contribuye a dominar la naturaleza y sus fuerzas para ponerlas al servicio de la vida y del bienestar del hombre".



Pero sus reflexiones van mucho más allá de caracterizar a esta actividad humana con estas tres palabras: arte, ciencia y técnica, sino que en sus palabras manifiesta que no pueden ir separadas y amplía diciendo: "Si se polariza en arte, la Matemática pasa a ser pura filosofía y puede derivar en misticismo.

Si es solamente ciencia, se vuelve árida y seca, como la Matemática escolástica de la enseñanza tradicional. Si se conserva estrictamente técnica, llega fácilmente al límite de sus posibilidades y se transforma en rutina monótona y estéril. Es debido a estas características que la Matemática ha perdurado y crecido a través de los siglos".

Esta pequeña libertad que me he tomado para empezar el ciclo escolar pensando sobre qué es la Matemática nos lleva a nuevas preguntas como docentes:

- ¿Qué Matemática quiero enseñar?
- ¿Qué Matemática enseño?
- ¿Qué Matemática deberían aprender los estudiantes?
- ¿Cómo ellos ven o conciben a la Matemática?

Me parece de suma importancia empezar a responderse estas preguntas, que aunque no tengan respuesta inmediata y única, al menos si muestran un ejercicio de reflexión sobre nuestra práctica, pensando que las creencias que nos formamos como estudiantes, como docentes sobre la Matemática influyen en nuestras acciones, ya sea para aprender o para enseñarla. Ejemplo de ello puede ser: si como estudiante pienso que la Matemática es difícil, aburrida, que no es para mí, me será muy difícil cruzar esta barrera y aprehender un concepto nuevo, construir algo nuevo sobre estos cimientos.

Tras esta reflexión terminaré comentando las actividades que se presentan en esta primera propuesta donde de alguna forma se intentó volcar esta concepción de la Matemática. Las actividades de los tres grados tienen puntos en común aunque complejidades distintas pero en todas ellas se buscó unir el arte y la ciencia, en especial. Alguien puede tal vez a primera vista decir que la actividad solo consiste en copiar un dibujo, pero está presentado de forma tal que implique poner algunas otras prácticas en su resolución.



Copiar podría ser una de ellas, pero además implica observar, contar los puntos o cuadrados para tomar de referencia, un reconocimiento de un espacio en dos dimensiones, entre otras.

Así aunque las actividades parezcan puramente geométricas, el recurso

empleado y la propuesta diseñada busca contar y empezar a registrar esas cantidades pensando en las primeras actividades del primer ciclo. Pero por otro lado la propuesta también busca prácticas que tienen que ver con este aspecto mencionado por el Dr. Santaló, el arte.

Es así como se busca que los estudiantes además inventen nuevos diseños, imaginen y creen.

Sabemos que muchas veces la Creatividad no es un aspecto tenido en cuenta en la clase de Matemática.

Para ir terminando entre las actividades de tercer grado se han empleado diseños que tienen un significado para presentar la Matemática en otros contextos. En este caso asociado no solo a la creatividad sino a costumbres, historias y aspectos sociales. Si pensamos a la Matemática como una producción del hombre debemos entonces presentarla a los alumnos asociada a otras actividades sociales.

Los diseños empleados y la estrategia de los puntos para crear nuevos diseños están basados en los Kolam que son diseños que realizan las mujeres en el sur de la India desde hace muchos siglos.

Estas figuras se realizaban originalmente con polvo de arroz y se dibujan a diario en la puerta de cada entrada y van adquiriendo muchos significados desde la bienvenida al visitante, como así también protegen la casa y también alimentar a las aves.

Su enseñanza se realiza por transmisión oral de madre a su hija, pero aun así se pueden encontrar diseños similares. Esta tradición antiquísima genera diseños geométricos bellísimos. Puede observarse que la técnica comienza con una malla de puntos y sobre ellos se hacen diseños empleando rotaciones, simetrías, o traslaciones, transformaciones que pueden estudiarse desde la Matemática.

PRODUCCIÓN DE BIENES PRIMARIOS EN DIFERENTES CONTEXTOS

Dentro de los métodos útiles a emplear en la enseñanza (en todos los niveles), el comparativo debe ser tomado en cuenta para su uso constante. En los años del primer ciclo de educación primaria, esta metodología permite conectar los saberes previos de los niños con los recorridos conceptuales que queremos realizar. No obstante, la comparación resulta adecuada para comparar situaciones nuevas que puedan ser contrastadas.

Así, en el área de Ciencias Sociales se comparan modos de vida, poblaciones distantes en tiempo y espacio, épocas y geografías, actores sociales, contextos diferentes. Dentro de las posibilidades existentes, los diseños curriculares en Primer Ciclo presentan temáticas vinculadas con las actividades económicas que han sido realizadas a lo largo de la historia y por distintos grupos sociales. La producción de bienes primarios, como los productos agrícolas, figura en las propuestas curriculares. Cabe señalar que, más allá de definir los modos didácticos de trabajar estas temáticas en las aulas, es necesario que los docentes cuenten con los conocimientos disciplinares adecuados que sustenten sus prácticas.

En la República Argentina, los cereales han sido fundamentales para el desarrollo de la actividad agraria – aunque por la situación comercial internacional otros cultivos, como la soja, hayan ocupado espacios otrora destinados a los farináceos. Dentro de dicho grupo, el arroz se ha desarrollado especialmente, por sus requerimientos ecológicos, en las provincias del Litoral argentino.

EL CULTIVO DE ARROZ EN EL MUNDO

Los cereales han sido, desde tiempos remotos, el grupo de cultivos que han determinado, en gran parte, los inicios de la sedentarización neolítica. Hoy siguen siendo parte importante de la dieta alimenticia de las personas – aunque hay estudios que indican que desde los años noventa el consumo de cereales ha disminuido (FAO, 2017).

Entre estos granos, uno de los más difundidos ha sido el arroz. De origen asiático (probablemente de China o de India – aunque algunas bibliografía mencionan también al continente africano), hoy se cultiva en gran parte del mundo, entre los paralelos 53° N y 35° S, principalmente por su gran tolerancia a diferentes tipos de clima y suelo. Son muy reconocidas sus propiedades nutritivas, constituyéndose en el principal alimentos de numerosos países orientales.

En Latinoamérica, el principal consumidor de arroz es Cuba.



Países productores de arroz.

Fuente:

<http://www.espores.org/es/component/k2/al-ric-cereal.html?tmpl=component&print=1> [ref. del 20 de febrero de 2017].

Sin embargo los métodos de cultivo varían de una región a otra, dependiendo de las tradiciones culturales, las tecnologías empleadas y las superficies disponibles. En China, donde es el cultivo de mayor importancia – tanto por la cantidad de personas que trabajan en la siembra y cosecha, como por su consumo –, se realizan diferentes técnicas, a saber:

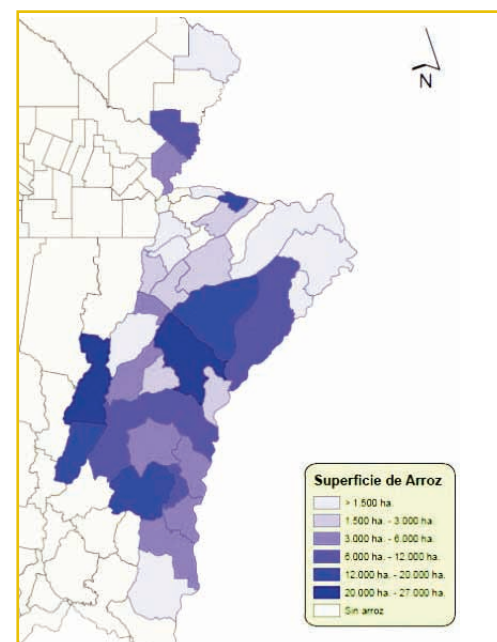
- Técnicas tradicionales de inundación permanente.
- Técnicas intermitentes de cultivo en seco y húmedo (lámina de inundación).
- Cultivo en seco (secano y bajo riego), sin inundación.

Fuente: <https://www.educ.ar/recursos/20087/el-cultivo-del-arroz-en-china> [ref. del 20 de febrero de 2017].

Las diferencias entre las técnicas mencionadas radican en el uso del agua (mayor cantidad necesaria en el primer tipo y más ahorro de la misma en la última). Por otra parte, el cultivo por inundación ayuda a controlar los efectos negativos de las lluvias excesivas y el crecimiento de malezas, empleando a mucha mano de obra.

EL CULTIVO DE ARROZ EN LA REPÚBLICA ARGENTINA

Hay discrepancias respecto al modo en que este cereal ingresó en nuestro territorio; tal vez fueron directamente los jesuitas, quienes, desde España, incorporaron al arroz en la provincia de Misiones – aunque también se cultivaba en Tucumán, hacia el siglo XVII. En nuestro país, las provincias arroceras son Entre Ríos, Corrientes, Santa Fe, Chaco y Formosa.



Provincias productoras de arroz en Argentina.

Fuente:

<http://www.bolsacer.org.ar/Fuentes/siberd.php?Id=526> [ref. del 20 de febrero de 2017].

Su cultivo es llevado a cabo por aproximadamente 450 productores, en explotaciones que, en su mayoría, tienen una superficie menor a 1000 has., y la mayor parte de la producción (un 65 %) se destina a la exportación. Emplea a gran número de personas (trabajan unas 7 personas por cada 100 hectáreas), siendo el principal cultivo de estas características.



El principal problema de la producción argentina – que va perdiendo compradores – es que en los mercados internacionales nuestro arroz va perdiendo competitividad, a causa de los altos costos logísticos, fiscales, portuarios.

Fuente: <http://www.acpaarrozcorrientes.org.ar> [ref. del 20 de febrero de 2017].

Esta situación, sumada al escaso consumo nacional, puede derivar en la baja de la superficie sembrada. Evolución de la producción de arroz en Argentina entre 2007 y 2015.

Fuente: <http://slideplayer.es/slide/7770258/> XXVI JORNADA TÉCNICA NACIONAL DEL CULTIVO DE ARROZ [ref. del 20 de febrero de 2017].

La principal provincia productora es Entre Ríos, donde no solo se encuentran los cultivos, sino que se lleva a cabo su industrialización y comercialización.

Ahora bien, ¿cómo trabajamos con los más pequeños de la escuela las características de este cultivo?

LA ENSEÑANZA POR INDAGACIÓN

Como docentes de las Ciencias Naturales, si queremos ser fieles a la naturaleza de la ciencia, la enseñanza por indagación es un modelo didáctico fundamental.

En la práctica, esto implica que el aprendizaje de conceptos científicos (que representan la ciencia como producto) esté integrado con el aprendizaje de modos de conocer o competencias científicas (que representan la ciencia como proceso), tales como, la capacidad de formular preguntas investigables, de observar, de describir, de discutir sus ideas, de buscar información relevante, de hacer hipótesis o de analizar datos.

Las antropólogas Lave y Wenger mostraron en sus investigaciones que los aprendizajes más perdurables son aquellos en los que los que aprenden participan en actividades auténticas, como cuando aprendemos a cocinar de la mano de nuestras madres, o cuando un joven aprende a hacer un traje guiado por un sastre profesional. De manera análoga, la enseñanza por indagación se inspira en el modo en que los aspirantes a científicos aprenden los gajes del oficio guiados por científicos con más experiencia que hacen las veces de mentores y los guían en el arte de aprender a investigar los problemas de la naturaleza.

Aprender a pensar científicamente, entonces, requiere tener múltiples oportunidades de pensar científicamente bajo la guía de un docente experimentado que sea modelo de estrategias de pensamiento, proponga problemas para discutir y fenómenos para analizar, y oriente a los alumnos a buscar información necesaria para comprender lo que no se conoce.

En suma, lo que se propone desde el modelo por indagación es que los alumnos tengan en las clases de Ciencias Naturales la oportunidad de “hacer ciencia”.



La enseñanza por indagación apunta a que las clases de ciencia incorporen aspectos clave de la cultura científica como un espíritu de curiosidad constante, la exploración sistemática de los fenómenos naturales, la discusión de ideas en base a evidencias y la construcción colectiva del conocimiento. La enseñanza por indagación no es un modelo didáctico nuevo.

En los documentos curriculares y en el ámbito educativo en general, existe un consenso acerca de la utilidad de esta metodología de enseñanza:

La actitud de curiosidad y el hábito de hacerse preguntas y anticipar respuestas, la realización de exploraciones sistemáticas guiadas por el maestro donde se mencionen detalles observados, formulen comparaciones entre dos o más objetos, den sus propias explicaciones sobre un fenómeno, la realización y reiteración de sencillas actividades experimentales para comparar sus resultados e incluso confrontarlos con los de otros compañeros, la producción y comprensión de textos orales y escritos y la utilización de estos saberes y habilidades en la resolución de problemas cotidianos significativos para contribuir al logro de una progresiva autonomía en el plano personal y social.

Si bien existe un acuerdo sobre la importancia de que los docentes de ciencias utilicen una metodología de enseñanza por indagación, como mencioné al principio, el mayor problema pasa por ponerla en práctica.

Por supuesto, no se trata de una tarea sencilla que puede llevarse a cabo en pocas clases o incluso en un solo año de trabajo. Los alumnos no aprenden Ciencias Naturales (entendidas como producto y como proceso), simplemente aprendiendo términos como “hipótesis” y “predicciones” o memorizando los pasos del método científico.

Ni tampoco realizando experiencias sin comprender qué están haciendo ni por qué. Será nuestra tarea como docentes generar situaciones de aula en las que los alumnos puedan aprender tanto conceptos como competencias científicas.

Quiero recalcar aquí la necesidad de enseñar competencias científicas.

Muchas veces suponemos que los alumnos vienen a la escuela sabiendo formular hipótesis, describir un fenómeno o analizar los resultados de una experiencia. Y, cuando vemos que no pueden hacerlo, pensamos que los alumnos “ya no vienen como antes”, que no ponen empeño suficiente o que no están interesados en nuestra asignatura.

Sin embargo, las competencias científicas no forman parte de un pensamiento “natural” (prueba de ello es que buena parte de la población no ha desarrollado herramientas de pensamiento científico) y, por tanto, son contenidos que debemos enseñar planificando actividades específicas y dedicando tiempo para ello.





INTRODUCCIÓN

Compartir es una de las palabras más usadas por nuestros niños y niñas durante su paso por la Educación Inicial. Sus docentes la repiten con frecuencia, y esta es, muchas veces, su primera experiencia socializadora. Compartir es uno de los aprendizajes esenciales de esta etapa.

Al ingresar en el Primer Ciclo, muchas de las normas sociales, necesarias para la vida institucional y la construcción de los saberes prescritos en el currículum habrán sido incorporadas. Y, en esa construcción algunos recursos imprescindibles, provendrán del área expresiva. Las canciones son un instrumento privilegiado para la organización, para impartir consignas al grupo, para formar hábitos de orden colectivo. Y en las clases de Música en se produce la situación en la que la actitud de compartir es una condición necesaria para cumplir con los objetivos expresivos y estéticos.

En la Escuela Primaria no son muchas las oportunidades en las que los docentes ponen al alcance de las manos de alumnos y alumnas estímulos tan atractivos como los instrumentos musicales. Y, al mismo tiempo, se les pide que posterguen su deseo de explorarlos, de manifestar su necesidad expresiva, en función de la participación de todos, del funcionamiento del colectivo. Compartir es una herramienta constantemente requerida. Y, pocas veces, en las jornadas escolares, se les pide que sus voces se oigan en armonioso conjunto, y no levantando la mano para ser escuchados uno a uno, como sí ocurre en las clases de Música.

Escuchar, esperar un turno, incorporar el propio aporte, buscando el mejor resultado para el grupo, son conductas que requieren de una actitud solidaria.

La solidaridad es un elemento indispensable para lograr los objetivos del área y por lo tanto, su aprendizaje se produce en una medida muy importante a través de los estímulos musicales.

Objetivos, no sólo musicales

Siempre nos proponemos objetivos propios de nuestra disciplina específica. Pero, lo planifiquemos o no, sabemos que desde nuestra área trabajamos con aprendizajes que tienen que ver con lo intelectual, lo social, lo procedimental.

Se ha estudiado mucho la influencia de los estímulos musicales en el desarrollo de las capacidades intelectuales, y es conocido su efecto socializador. Pero quiero detenerme ahora en un aspecto que me parece especialmente importante. La solidaridad como condición necesaria para el aprendizaje constructivo. En sociología, solidaridad se refiere al sentimiento de unidad basado en las metas o intereses comunes, es un término que refiere a ayudar sin recibir nada a cambio con la aplicación de lo que se considera bueno. Así mismo, se refiere a los lazos sociales que unen a los miembros de una sociedad entre sí.

Si nos atenemos a una concepción constructivista de la educación, y, especialmente a una perspectiva vigotskiana del aprendizaje, debemos pensar que se llega desde una zona de desarrollo real (aquello que se es capaz de aprender por uno mismo) a una de desarrollo potencial o próximo (aquello que se puede aprender con la ayuda de otros), precisamente, por medio de una acción solidaria. Otro que sabe más actúa como estímulo para lograr nuestro aprendizaje.

Esto no es, tan sólo, propio de los aprendizajes escolares. Los aprendizajes no sistemáticos ocurren todo el tiempo en las vidas de las personas, a partir de la interacción con los demás. Así la mamá y el bebé, por ejemplo, no aprenden las mismas cosas, pero ambas personalidades se enriquecen con nuevos conocimientos y se estimulan, mutuamente, porque comparten intereses, necesidades, sentimientos.

Tampoco el docente, que dice aprender de y con sus alumnos y alumnas, aprende lo mismo que éstos. Pero sólo hay un verdadero aprendizaje cuando comparten objetivos, respetan sus deseos, y construyen sus conocimientos, a partir de lo que ya saben.

El deseo y la expresión

Citamos, casi al pasar, la palabra deseo. Cómo puede construirse el conocimiento sin que participe el deseo. Y, ¿qué nos lleva a expresarnos, si el deseo no existe? Quizás en el encuentro entre nuestros deseos y los de los educandos esté contenida la posibilidad del aprendizaje y la potencia de la expresión.

El arte es, sin duda, parte del campo del conocimiento. La expresión, por medio de los lenguajes expresivos es, quizás, una de las manifestaciones humanizantes, que nos caracterizan como especie. La educación por medio del arte es una de las más poderosas armas socializadoras. Y el acto expresivo, que se produce cuando una pequeña multitud de niños pone de manifiesto sus intereses, sus capacidades, sus deseos, de la mano del lenguaje musical, es un hecho de naturaleza solidaria.

Actividades

No hemos planteado objetivos particulares o contenidos específicos. Ellos surgirán del diagnóstico de cada grupo y cada momento. Pero sí hemos delineado grandes propósitos. Si coincidimos con ellos, quizás las actividades que proponemos puedan ser adecuadamente utilizadas o sirvan como disparadores para pensar otras.

En el clásico texto de Violeta Hemsy de Gainza, La Iniciación Musical del Niño, escrito en la década del 60, la autora sugiere una actividad que puede ser un

interesante punto de partida. Se trata de organizar un concurso no competitivo, en el que cada niño o niña elija una canción que le guste cantar y lo haga frente a sus compañeros y compañeras. Es obvio que esta actividad puede servir a múltiples objetivos.

En principio nos será propicia para diagnosticar formas de usar la voz, afinación, registro en el cual se mueven con comodidad, correctas formas de respirar y emitir el sonido o eventuales patologías. Todo esto en el aspecto vocal. También nos dirá cosas sobre los gustos musicales, las influencias del medio, la mayor o menor facilidad para expresarse ante los compañeros. En este punto conviene señalar que es primordial crear un ambiente de soltura, respeto e interés y evitar toda presión. Y será un buen ejercicio de aceptación del otro. Que todos escuchen lo que cada uno tiene para mostrar.

Una década después, la genial pedagoga musical antes citada, escribió sobre La Improvisación. Decía allí que era necesario nutrirse de estímulos para luego expresar, tras un proceso de incorporación y elaboración.

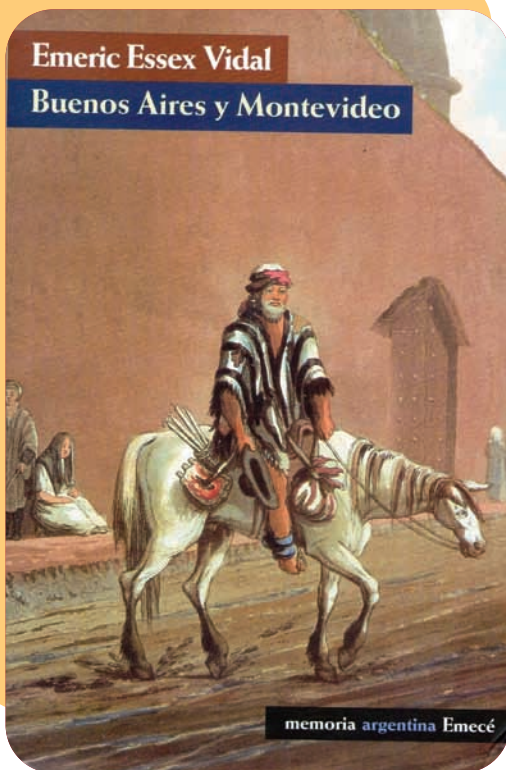
Esto no se refiere necesariamente a la elaboración conceptual, para la que es necesario cierto grado de abstracción. Debemos estimularlos a observar con interés, los fenómenos sonoros, las influencias de la cultura en la que viven, a nutrirse de nuevas experiencias estéticas, valorando lo que nosotros podamos aportar, indagando en lo que sus familias puedan compartir, lo que sus propios compañeros tienen para expresar. Si nosotros somos abiertos y damos el ejemplo escuchando y valorando, tendremos mayores posibilidades de ser escuchados y aceptados por ellos. Y, si saben que esperamos sus propuestas con interés, estarán más motivados para aportarlas.

Estaremos transitando un camino solidario para ayudarlos a andar el camino desde una zona de desarrollo real, hasta una próxima, en la que puedan enriquecer sus potencialidades expresivas.

EFEMÉRIDES Y ARTE

Emeric Essex Vidal

Buenos Aires y Montevideo



EMERIC ESSEX VIDAL Y LA INDEPENDENCIA ARGENTINA

Llegan las fechas patrias, los chicos tienen que lucirse en escena, las docentes quieren que sus directivos y los padres disfruten y sientan que los chicos han aprendido contenidos, la presión es fuerte. Suele recurrirse a los profesores de plástica para el armado de escenografías y el valor de lo genuino tiende a desaparecer sometiéndose a las necesidades urgentes.

Los proyectos del área se diluyen satisfaciendo a la necesidad. Proponemos habitar una efeméride, sin necesariamente perder de vista el objetivo de la materia que se pretende enseñar.

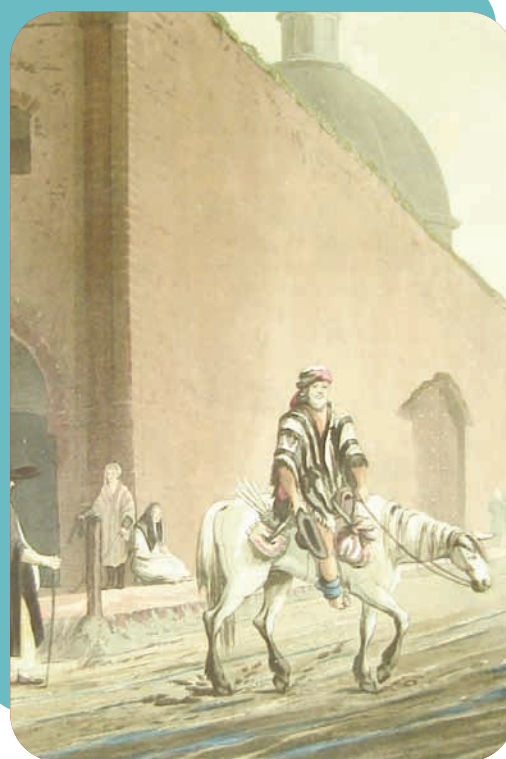
Planificar el año sabiendo que grado desarrollará cual efemérides, proporciona al docente de plástica, desde el inicio del año, la posibilidad de pensar los contenidos para adaptar en cada ciclo y con cada grado, el momento de la efeméride en sintonía con su planificación, de manera que se pueda ir enseñando a los alumnos un movimiento artístico o un pintor o artista en particular, armónicamente y con una dirección coherente. Se puede abordar desde ese eje hacia lo que se intente llevar adelante en el aula.

Propongamos articular con el día de la independencia, contenidos que circulen y apoyen una puesta en escena, que, sin necesidad de literalizar y reiterar frases dichas de memoria por los alumnos, aborden y den cuenta de lo que significa la independencia para un niño del primer ciclo, y, paralelamente, trabajemos con el contenido específico de lo que sucedió en ese día, aquello que no queremos olvidar, motivo por el cual, lo celebramos todos los años.

Tomaremos del arte en aquel período a Emeric Essex Vidal (1791-1861), un marino inglés aficionado a la pintura que por cuestiones de servicio en la armada real británica permaneció en Buenos Aires entre 1816 y 1818. Durante esos dos años este artista, produjo cantidad de acuarelas representando escenas de la ciudad y el campo, describiendo en ellas sus usos y costumbres.

Lo que torna particular y único a éste pintor, es que fue el primero en registrar a la ciudad desde adentro, describiendo en su obra al gaucho, sus oficios, la cotidianeidad de sus tareas.

El Río de la Plata puede verse en su obra, diferenciándose de la pintura de época, que solo abordaba temas religiosos, o, la vida del indio, Vidal fue el primer pintor que ingresó a mostrarnos la vida en la ciudad de la época.



Fue quien nos mostró por primera vez a la Plaza de mayo, a las carretas aguateras tiradas por bueyes, a los mataderos, a los gauchos boleando ñandúes, nos mostró como eran los uniformes y las vestimentas de militares y gauchos, nos permitió conocer a los “niños lecheritos”, y no solo lo mostró con la pintura, sino que su obra está acompañada de descripciones escritas que amplían lo que se puede ver con la palabra escrita.

Pero, nadie es del todo completo, no nos dio la oportunidad de conocer el interior de las casas, solo pintó escenas de la vida pública y no escenas de la vida privada.

Existen varios museos que tienen obra de éste pintor, nombraremos tres pinturas que se exhiben en tres museos diferentes a saber:

- Emeric Essex Vidal, “South Matadero (Public Buchery)”, 1817. Acuarela, publicada en Londres en 1820. Localización: Museo Histórico Brigadier General Cornelio de Saavedra, Buenos Aires.
- Emeric Essex Vidal, “El Matadero del S.O. en Buenos Ayres”. Reproducción al pochoir de la acuarela de Vidal. Localización: Museo de Artes Plásticas Eduardo Sátori, Buenos Aires.
- Emeric Essex Vidal, “Los indios pampa”, 1818. Acuarela. Localización: Museo de Arte Popular José Hernández, Buenos Aires.

Vamos entonces, a organizar un proyecto en el cual se aborde al pintor, la visita a un museo, la experiencia directa con la acuarela y la comparación de la obra con un pintor contemporáneo como Molina Campos.

Luego de visitar la obra de ambos artistas, la propia producción dará cuenta del recorrido y podremos hacer una puesta en PHOTOCALL (LLAMADORES DE FOTOS), se trata de aquellas maderas con un cuerpo gracioso pero que carece de cabeza, en su lugar hay un agujero, en donde se coloca la cara y con esa cara y el cuerpo ilustrado se arma una obra de arte realizadas por los niños, emulando a aquellos cartones tamaño humano que carecen de rostro y en su lugar tienen un agujero para colocar la cabeza, que suelen estar en los lugares de vacaciones, dicha idea, reformulada para la ocasión, confeccionadas con los niños y que se utilizarán para “pintar” estampas de época, escenificadas como esquelas instantáneas.

Con los photocall se trabajará en escena, mostrando instantes de lo trabajado y se articulará con prácticas del lenguaje para poner también en palabras lo trabajado en artes visuales.



Emeric Essex Vidal, “South Matadero (Public Buchery)”, 1817.



Emeric Essex Vidal, “El Matadero del S.O. en Buenos Ayres”



Emeric Essex Vidal, “Los indios pampa”, 1818

Las actividades de aprendizaje en todas las áreas y en todos los niveles

Independientemente del área y el nivel (Jardín, Primaria y también Secundaria) es aconsejable que haya actividades individuales y grupales (en dúos, en tríos, en pequeños grupos, en el gran grupo); siempre productivas, propiciando el cotejar con los compañeros y la metacognición.

¿Por qué son necesarias las actividades grupales?

Porque “los estudiantes pueden desarrollar capacidades para establecer relaciones humanas con otros (...). Pero esta formación no se produce de manera espontánea ni casual, sino que requiere de una acción sistemática y planificada.

El desarrollo de esta capacidad no es una meta que se alcanzará a partir de la exposición oral de un docente, o de la lectura de un texto. Los estudiantes podrán relacionarse y trabajar con otros en tanto y en cuanto se generen propuestas de aprendizaje que los coloquen en situaciones auténticas de interacción y trabajo con otros.

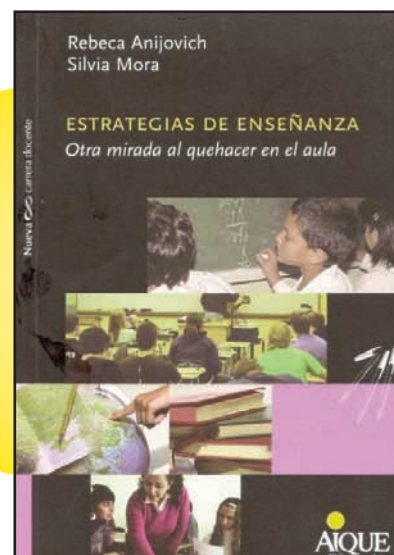
Por ejemplo, actividades tendientes a promover el respeto a la diferencia (...) y la aceptación del otro en igualdad de condiciones, ya que el trabajo compartido es apropiado para la incorporación de ‘diferentes voces’ en la construcción de concepto”.

Ferreira, Horacio: “Desarrollando capacidades y abordando contenidos”. Revista Novedades educativas (307): 24 - 28, 2016.

Durante su realización, el docente tiene que prestar su maestría a los más necesitados, colaborar con ellos para que formulen sus propias ideas y piensen alternativas. Pero, en general, no es lo mejor que el docente intervenga de oficio sino que el intercambio en la clase cambie de dirección: que las preguntas se generen de los chicos al profesor; que el docente esté como en situación de disponibilidad, por si lo precisan.

También el docente coordina los intercambios. Sin olvidar que, en todos procurará que los alumnos respeten los turnos de habla y respeten las ideas ajenas. Porque en todo momento, en la escuela, no puede olvidarse la construcción de la ciudadanía.

Las actividades tienen que ser productivas (no reproductivas), es decir que no consisten en copiar del libro la respuesta o contestar sí o no. Entendemos por reproductivas: las que “requieren respuestas breves, casi siempre únicas, informaciones precisas (...). No generarán un diálogo, ni un intercambio profundo”¹.



Con ellas no hay exigencia ni esfuerzo cognitivo. Las actividades, siguiendo una pedagogía crítica de perspectiva sociocultural, es conveniente que propicien la diversidad, el cotejar con las opiniones de los compañeros para conocer otros puntos de vista y enriquecer los propios, el advertir que no todo está mal o bien, sino que hay un abanico de posibilidades dentro de las cuales incluirse. Dicen al respecto algunos documentos oficiales:

“Las situaciones de intercambio y confrontación de opiniones e ideas (...) son en sí mismas valiosas y pueden ser oportunidades para promover el respeto por el otro y la autonomía de cada sujeto, principios fundamentales para el funcionamiento de un sistema democrático.

Los intercambios son una vía para expresar distintos sentimientos, necesidades, conocimientos e intereses. La escuela deberá ofrecer en forma sistemática oportunidades para ponerlos en juego (...). Se espera que los niños avancen en la comprensión de que en la vida social las personas no tienen las mismas opiniones sobre los acontecimientos, colaborando de este modo en la progresiva descentración del propio punto de vista. (...), se avanzará en enunciar un argumento de manera fundada, sostenerlo en intercambios con otros, escuchar otras opiniones y responder considerándolas”.

Diseño Curricular de la provincia de BA..

“Favorecer que los alumnos valoren el intercambio de ideas”. “El docente (...) coordinará la interacción entre ellos”.

Diseño Curricular de la CABA.

“La escuela ofrecerá situaciones (...) que promuevan en los alumnos (...) la disposición para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas”

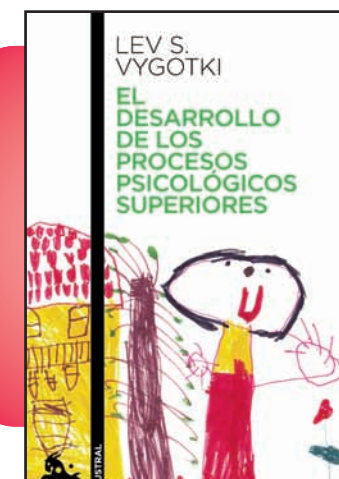
NAP.

Las actividades es prudente que contemplen espacios de metacognición para construir el conocimiento que surge de la reflexión sobre los propios procesos cognitivos, vale decir que vuelvo (re) a inclinarme (flexión) sobre qué decidí, para tomar conciencia de cómo decidí y entonces poder emplear el mismo camino otras próximas veces que sea menester, sin transitar nuevamente por el ensayo-error; logro así una forma más económica de proceder: lo azaroso se ha sistematizado.

Como este momento de metacognición lo es de socialización, es el verdadero espacio de aprendizaje porque al verbalizar un alumno, los otros advierten cuáles fueron las estrategias cognitivas de su par y pueden apropiarse de esas herramientas.

Se logra una verdadera nivelación hacia arriba y se fomentan actitudes de solidaridad y de compartir, cuando los que saben más o mejor, al contar cómo lo hicieron, ponen sus talentos al servicio de los que saben menos.

En otras palabras, ese saber que estaba en la zona de desarrollo próximo del grupo, se incorpora, por la intervención de ese integrante, a la zona real de desarrollo de todos².



De ese modo van solucionando cooperativamente sus impericias y salvando sus dificultades. Se ayudan mutuamente a construir los puentes cognitivos que solos no podrían, o podrían con dificultad. Los tropiezos iniciales que desalientan se verían de esa forma amenguados.

En las actividades propuestas a los alumnos, es simple atender a la metacognición, basta presentar después preguntas como ¿Qué tuvieron en cuenta para responder?, ¿En qué se fijaron?, o similares.



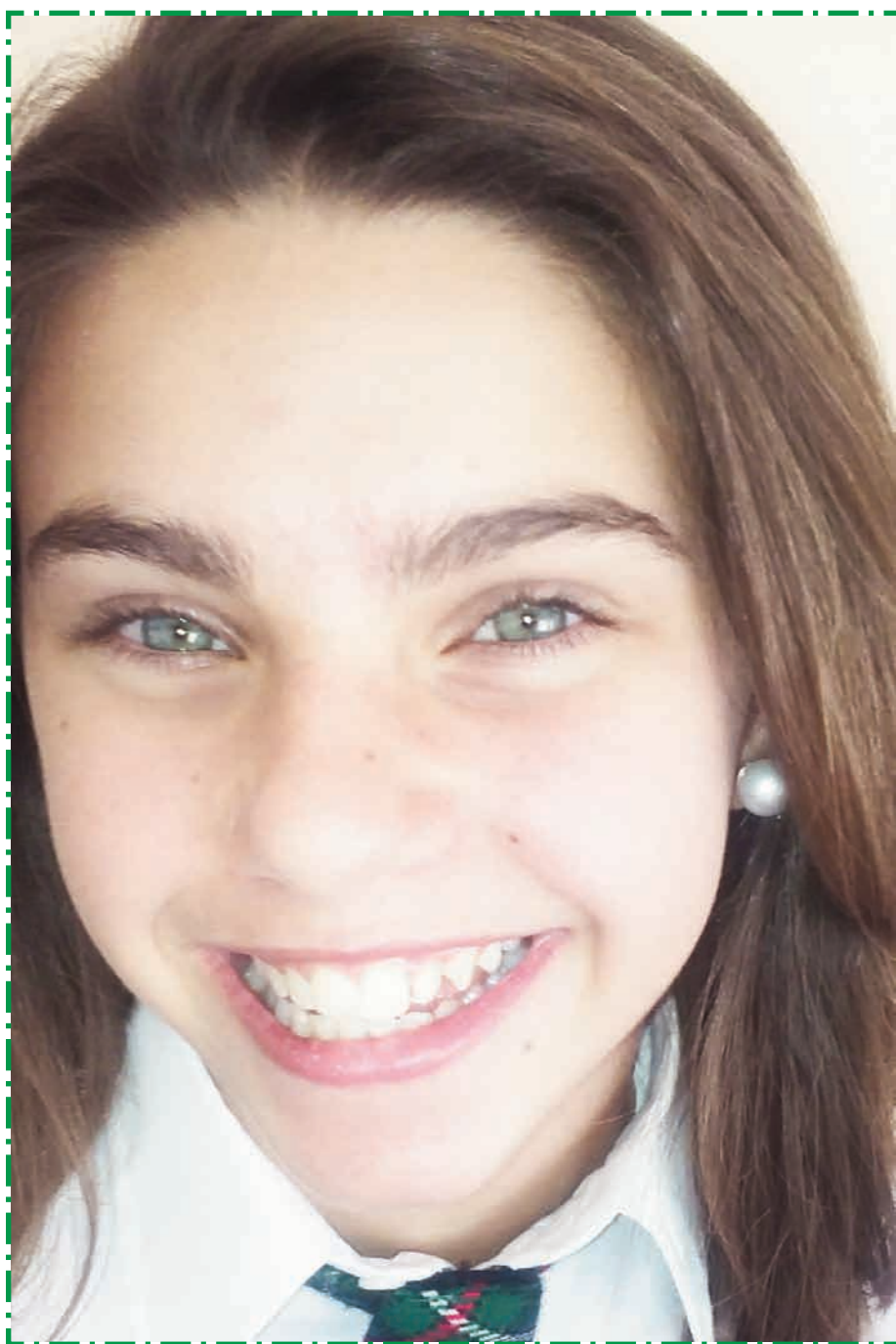
¹Anijovich, R. Estrategias de enseñanza. B. A.: Aique, 2009.

²Vygotski, L.: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Planeta. 2012.

LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Una ciudad respira cuando en ella existen lugares de habla.

Michel de Certeau, La invención de lo cotidiano



Los alumnos del segundo ciclo ya poseen conocimientos afianzados acerca del manejo del lenguaje. Sin embargo es función de la escuela tender puentes hacia nuevos conocimientos y lograr que en esa búsqueda incorporen nuevas y también más complejas formas discursivas.

Los primeros momentos del ciclo escolar y también el inicio de una clase, están marcados por la oralidad.

Somos partícipes y testigos de distintos “espacios de habla”.

“La oralidad constituye también el espacio esencial de la comunidad. En una sociedad, no hay comunicación sin oralidad, aun cuando esta sociedad conceda un amplio espacio a lo escrito para memorizar la tradición o la circulación del conocimiento. El intercambio social exige un correlato de gestos y cuerpos, una presencia de voces y acentos, marcas de la respiración y las pasiones, toda una jerarquía de informaciones complementarias, necesarias para interpretar un mensaje más allá del simple enunciado: rituales de ruego y de saludo, registros de expresión elegidos, matices



agregados por la entonación, los movimientos de la cara. Hace falta este tono de la voz mediante el cual el locutor se identifica y se individualiza, y esta especie de vínculo visceral, fundador, entre el sonido, el sentido y el cuerpo.”

Partiendo de la mirada de este autor, podemos hablar del lenguaje como un comportamiento, porque funciona como socializador, constructor de la sociedad y gracias a él, es posible ejercer funciones de cooperación, pertenencia e inclusión, pero no podemos soslayar un hecho importante: el lenguaje también puede operar como elemento de exclusión y de marginalidad.

Es fundamental, entonces, brindar oportunidades para hablar en distintas circunstancias, con diferentes interlocutores y con diversos objetivos.

Por eso vamos a trabajar con la discusión, que es un género discursivo sumamente empleado.

Por lo general, el aprendizaje se relaciona íntimamente con el diálogo, en el cual un interlocutor ofrece sus conocimientos, ya sea a través de la oralidad o en forma escrita. Y justamente en esta interacción, es donde se presenta una confrontación de ideas, una reconstrucción de ese saber.

En otras palabras, se hace presente una discusión.

Sin esa instancia de confrontación, interpelación y posterior reconstrucción, no hay aprendizaje como tal. Éste supone una reflexión del conocimiento.

La discusión entonces, es el espacio en el que convergen diferentes saberes, posiciones, opiniones y por ende, puede dar lugar a nuevas decisiones. La discusión constituye un espacio discursivo de deliberación que presenta determinadas características:

Complementariedad: porque supone la articulación de diferentes puntos de vista, desplegando ideas. Hay una construcción interactiva del saber.

Cooperación: para hacer uso de la palabra en forma alternada, respetando los turnos de intercambio, sin monopolizar su uso.

Contrato de comunicación: los partícipes se reúnen para hablar sobre un tema, respetando ideas y puntos de vista, sin competencia.

Formalidad: Aceptación y cumplimiento de las pautas de intercambio lingüístico.

Finalidad: Excede los límites de una conversación cotidiana porque la meta es la manifestación explícita de contenidos.

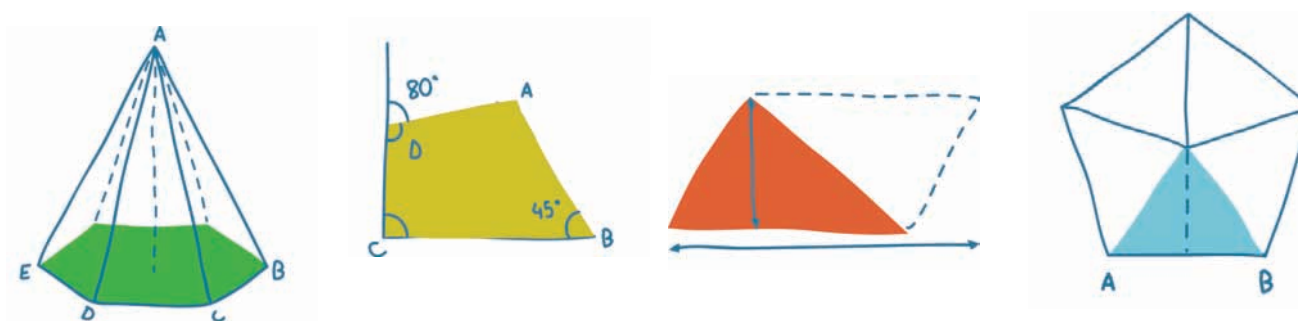
Los participantes de una discusión tienen la posibilidad de organizar el discurso empleando distintos tipos de textos, por ejemplo una explicación, una argumentación, etc., de acuerdo a cómo piensen que pueden dar cuenta de sus ideas para contribuir a la complejización de la temática tratada. Volvemos a remarcar el hecho de que el sentido final de la discusión es la conclusión que emana de la cooperación de todos los participantes y la conjunción de todos sus aportes.

Una discusión no es una charla informal ni una pelea, por lo que el docente debe tener en cuenta esta definición para evitar que el tema se desvirtúe, que los participantes se agredan o traten de imponer sus opiniones.

EL CONCEPTO DE SUPERFICIE ANTES DE LA MEDIDA DE LA SUPERFICIE

“Juegos que proporcionen situaciones susceptibles de aprovechamiento didáctico para el desarrollo de actividades relacionadas con la Matemática”

Luis Ferrero.



En la sección “Comunidad” del diario La Nación, en mayo de 2015, se publicó un artículo titulado con la pregunta “¿Por qué todo lo interesante pasa fuera de la escuela?”.

Más allá de que la autora se refiere a la enseñanza secundaria y propone soluciones en espacios extraescolares, su lectura me motivó a plantear el interrogante a alumnos de nivel primario y a considerar seriamente las respuestas obtenidas. Algunos acordaron en que las actividades que realizan fuera de la escuela les resultan más interesantes, variadas, entretenidas y desafiantes.

Otro grupo, por el contrario, resaltó el valor de la amplia propuesta de actividades ofrecida por la institución escolar a la que asisten, la cual les permite elegir según aptitudes e intereses. Me detengo especialmente en las intervenciones de otros niños que señalaron su deseo de que se tuvieran en cuenta algunas de sus inquietudes en la elaboración de propuestas concretas para la tarea áulica.

En la conversación pregunté específicamente por las clases de Matemática alentándolos a hablar con libertad y a no encerrarse en esquemas previamente asumidos como los adecuados al aula.

De las múltiples ocurrencias y sugerencias seleccioné dos para encarar la temática del presente artículo; las escribo respetando la forma de expresión de los niños: “crear rompecabezas” y “hacer una misma actividad a veces con la computadora y otras veces con las manos”.

Los contenidos conceptuales y procedimentales prescriptos en los NAP referidos a la medida, en particular los referidos a la medida de superficie, son indudablemente los más apropiados para ser introducidos y tratados considerando las inquietudes recogidas.

Los NAP enuncian los logros esperados “en relación con la geometría y la medida” en forma conjunta, por ello un primer paso de la presente propuesta es la creación de un rompecabezas geométrico que contemple “la producción de enunciados sobre relaciones geométricas y la discusión sobre su validez”, y que apunte a la introducción del “análisis y uso reflexivo de diferentes procedimientos para estimar y calcular medidas”, entre ellas las de superficie.

El primer paso consiste en seleccionar una lista de enunciados que aparecerán escritos cuando el rompecabezas esté armado, enunciados dados por los niños sin la exigencia de una estructura fija (singular o plural, comienzo de la redacción por la figura o por sus partes).

El énfasis debe ponerse en la necesidad de que las afirmaciones sean verdaderas.

Una lista posible:

- El rectángulo es un paralelogramo.
- Los cuatro lados de un rombo tienen igual longitud.
- Todo trapecio tiene dos lados paralelos.
- 60° es el valor de cada ángulo de un triángulo equilátero.
- Las diagonales de un romboide son perpendiculares.
- Todo cuadrado tiene sus cuatro ángulos rectos.

El segundo paso consiste en el diseño del rompecabezas, el cual tendrá distintas figuras de distintos tamaños, en distintas posiciones y dibujadas en distintos colores, todas ubicadas en el interior de un rectángulo. Se ilustra con un ejemplo.



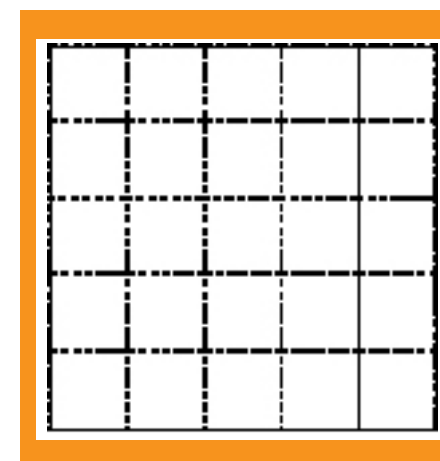
Finalmente se dibujarán las líneas por las cuales recortar para obtener las piezas. Todo el proceso se puede hacer dibujando y pintando sobre un cartón o un papel que luego se pegará sobre cartón.

También se puede diseñar el rompecabezas utilizando los recursos informáticos disponibles en el aula. Este trabajo favorece la práctica de la inserción de figuras y cuadros de texto con sus correspondientes formatos, la utilización de las herramientas de dibujo y de las configuraciones de impresión. Con libertad, cada alumno elegirá cómo proceder, algunos utilizarán la computadora, otros harán todo como trabajo manual; se satisfará así una de las inquietudes planteadas por alumnos del segundo ciclo.

Esta actividad lleva a afirmar que la suma de las superficies de todas las piezas es la superficie del rectángulo. Para avanzar en el concepto de medición es necesario plantear la necesidad de elegir una unidad para comparar con ella las superficies que se pretenden medir. Antes de dar este paso es importante continuar el trabajo de comparación en situaciones que exhiban posibles superficies en función de las cuales se pueda determinar la superficie de algunas partes de una figura y de la totalidad.

En cuarto grado se plantean gráficamente situaciones en las que se que pida determinar si la superficie resultado de la suma de las superficies de figuras dadas coincide con la superficie de una figura preestablecida. Esta actividad puede encararse con diferentes acciones, desde el trabajo sobre una figura presentada con divisiones interiores hasta la confección de un

rompecabezas. Una propuesta para la iniciación de las actividades se ilustra con la siguiente figura:



En quinto grado se aumenta la dificultad de las situaciones sobre las cuales se pide determinar la igualdad de superficie, introduciendo figuras de menor superficie y de distintas formas. Se plantean preguntas sobre casos en que las superficies a comparar no sean iguales.

En sexto grado se trabajan casos similares pero no se proporciona la totalidad de las figuras sino que se dan las condiciones que deben cumplir las superficies implicadas en los ejercicios. Se insiste en que las situaciones deben encararse sin realizar operaciones de cálculo a pesar de que en este nivel los alumnos ya hayan tratado contenidos referidos a fórmulas de superficie.

PROCESOS SOCIALES URBANOS

En varias oportunidades escuchamos hablar sobre el Espacio Urbano, y los diseños curriculares para Segundo Ciclo proponen esta temática, comparándolo con el Espacio Rural y sugiriendo el análisis de las actividades económicas y de los actores sociales que en ellos intervienen.

Repasando algunos conceptos, ¿a qué llamamos Espacio Urbano? Buscando definiciones propuestas hace algunos años, nos encontramos con autores que caracterizan al espacio urbano como “una combinación singular de fenómenos terrestres, que forman un subsistema espacial abierto y finito de la geosfera” (Estébanez, 1995). En esta definición se detecta, por lo tanto, la morfología urbana, las interacciones funcionales y la dinámica a la cual el espacio urbano se subordina.

Aglomeración, cantidad de habitantes, densidad de población, actividades de los habitantes, son variables que se conjugan al momento de definir a la ciudad. No obstante, a lo largo de la evolución histórica de las ciudades, encontraremos objeciones a los conceptos que toman una u otra variable como indispensable, haciéndose necesario, en el siglo XXI, proceder a la búsqueda de una caracterización más precisa. Por otra parte, en las definiciones de ciudad se corre el riesgo de caer en parámetros occidentales (más concretamente, nos referimos a la definición de lo urbano a partir de la visión europea), que no tiene en cuenta las formas propias de otras culturas.

Y en este punto es necesario indagar acerca de otros modos de definir “lo urbano”... ¿Cuáles son las características que hoy definen a una ciudad? ¿Qué procesos sociales se presentan en su interior? ¿Qué modificaciones ha sufrido la ciudad a lo largo de su evolución histórica, especialmente en los últimos veinte o treinta años?

De manera innegable, la Globalización es el contexto en el cual estos cambios se han realizado. Pero este proceso, que ha venido a acentuar los ya altos niveles de exclusión de gran parte de la población mundial, encontró en la ciudad el escenario ideal para desarrollarse. “... en Latinoamérica, este fenómeno es especialmente grave, observándose grandes bolsones de pobreza alrededor de las ciudades. Como consecuencia de esta exclusión a la cual gran número de personas han sido sometidas, se multiplican las situaciones de marginalidad, violencia y alteración de pautas de convivencia previamente constituidas. Crece una ciudad desestructurada, alrededor de la ciudad “formal” desconectada de esta otra, “informal”, desligada de las ventajas de la metrópoli, pero también disociada social y económicamente de ésta aunque geográficamente estén yuxtapuestas. Los habitantes de estas urbanizaciones informales no sólo están excluidos del mercado económico formal, sino de la red social que nuclea a los habitantes de la ‘ciudad formal’” (Sileo, 2011).

Por lo tanto, encontramos hoy una ciudad que alberga actores sociales diversos, que la transitan separadamente, de acuerdo al rol que detentan. Y los encuentros entre estos actores disímiles, cuando se producen, no lo hacen sino provocando tensiones y conflictos (Fig. 1), visibilizando la multiplicidad de intereses que se entrecruzan en la ciudad del siglo XXI.

Las desigualdades se incrementan, producto de las transformaciones económicas que derivaron en desempleo y exclusión, empobrecimiento de las familias y crecimiento de las barreras sociales, culturales, espaciales y simbólicas.



Pluralidad étnica, multiculturalidad, disparidad de modos de vida, la ciudad es hoy un mosaico que da cuenta de la influencia de la globalización en el medio local.

El proceso globalizador ha sido posible gracias a los avances tecnológicos vertiginosos que se han dado en los últimos años del Siglo XX.

La tecnología ha atravesado a todo y a todos, subordinando decisiones y señalando cotidianeidades impensadas hasta hace poco tiempo. Todo grupo social se ha visto afectado por esta globalización tecnológica, pero es posible observar una faceta doble, una dualidad.

Esta globalización impone desigualdad social, y ésta se espacializa, dejando su marca en una ciudad transformada. Aquellos que quedaron excluidos del goce de los servicios que hemos tradicionalmente atribuido al medio urbano son segregados.

Y la ciudad se dualiza, marcando los espacios de los incluidos y de los excluidos. Es la otra cara de la globalización, la faceta de lo local emergiendo en medio de lo global: una dualidad glocalizada.



Segregación espacial. Asentamiento El Lucero, lindero con el country Nordelta (Foto Gobernación).

“Lo local opone su singularidad a lo global y le da una expresión particular. Aparecen nuevas categorizaciones para lo ya conocido; hay ciudadanos globalizados, pero surgen otros, con la necesidad de hacerse oír desde su “localidad”. Acometida de un lado y resistencia del otro; desde el espacio de las regiones, incluso las marginadas de la economía mundial, se levantan las voces de aquellos que oponen su territorialidad rebelde a la globalización impuesta” (Sileo, 2011).

¿Cómo definir a la Glocalización? Podemos hablar de un proceso que procura adaptar lo global a lo local; se trata así de insertar un estándar global a las realidades locales. Numerosas empresas multinacionales han incorporado características locales a sus productos para poder insertarse en los mercados nacionales.



Publicidad de la bebida peruana Inka Kola en la década del 60.

La empresa Coca Cola debió comprar acciones de la nacional Inka Kola para poder insertarse en el mercado peruano, ingresando al Perú de manera camuflada.

La realización de experiencias científicas

El trabajo con materiales concretos puede convertirse en una oportunidad de desarrollar actividades de indagación, siempre y cuando tengamos claro qué conceptos y competencias científicas queremos enseñar al realizarlas. En otras palabras, un experimento bien puede hacerse como si fuera una receta de cocina, o una serie de pasos que los alumnos llevan a cabo para corroborar una idea que ya les ha sido dada por el docente. En estos casos, la actividad no se aprovecha para que los alumnos desarrollen competencias científicas ni recorran el camino de construir una idea nueva. El “hacer ciencia” se convierte meramente en un hacer físico, no intelectual.

Para que una experiencia forme parte de una actividad de indagación, es fundamental que detrás de ella haya una pregunta que los alumnos deben contestar. Esta pregunta, en algunos casos, podrá ser formulada por el docente. En otros casos, el docente podrá pedirles a los alumnos que, ante un cierto problema o fenómeno, sean ellos mismos los que propongan preguntas y, confrontando ideas entre todos, determinen cuáles de ellas son investigables (es decir, cuáles de ellas podrían ser respondidas a través de la realización de experimentos u observaciones). En todos los casos, el docente será el encargado de guiar a los alumnos a formular hipótesis (respuestas posibles a dicha pregunta) y predicciones que deriven de ellas.

También será quien ayude a los alumnos a diseñar maneras de poner sus hipótesis a prueba, a registrar sus resultados y a analizarlos después. Y fundamentalmente, quien oriente a los alumnos a darle sentido a sus resultados en el marco del aprendizaje de un nuevo concepto.

La realización de experiencias, si bien tiene el valor intrínseco de ofrecer a los alumnos la oportunidad de explorar fenómenos muchas veces desconocidos y de interactuar con materiales nuevos, no alcanza para que los alumnos aprendan Ciencias Naturales como producto y como proceso. En otras palabras, las experiencias pueden



convertirse en un entretenido juego (que los alumnos disfrutarán, claro) si al realizarlas los docentes no tenemos bien claros nuestros objetivos de enseñanza, tanto en el plano conceptual como en el de las competencias. El trabajo con experiencias concretas es una oportunidad valiosísima para discutir con los alumnos aspectos fundamentales del diseño experimental: ¿Qué sucede si no mantenemos todas las condiciones del experimento constantes? ¿Cuál será la mejor forma de medir la variable que nos interesa y por qué? ¿Cuántas veces convendrá hacer la medición para obtener resultados confiables? ¿Cómo conviene registrar los resultados? ¿Qué hacemos con los datos obtenidos?

Estas y otras preguntas permiten guiar a los alumnos a establecer acuerdos sobre cuestiones básicas del diseño experimental —como la selección de un método de medición, las posibles fuentes de error o la necesidad de mantener todas las condiciones experimentales constantes con excepción de la variable que quiero investigar— a partir de la necesidad que surge de realizar una experiencia auténtica y no en abstracto.

Antes de comenzar la experiencia y repartir los materiales, es sumamente importante que los alumnos tengan claro qué pregunta quieren contestar a partir de dicha experiencia y que puedan anticipar resultados posibles en el caso de que sus hipótesis iniciales se confirmen (o en el caso contrario).

Comprender “qué nos dicen” los resultados es esencial para que el experimento tenga real sentido, y por eso, habrá que dedicarle tiempo antes del trabajo con materiales.

Finalmente, la realización de experiencias también nos da la oportunidad de que los alumnos puedan confrontar sus ideas con sus propios resultados y los de otros alumnos, imaginando posibles maneras de dar cuenta de las diferencias encontradas: ¿Cómo podemos explicar las diferencias encontradas en los resultados de los diferentes grupos?

No siempre es necesario realizar experiencias con materiales concretos para desarrollar competencias científicas relacionadas con el trabajo experimental.

Otra estrategia sumamente valiosa para ello es discutir los resultados de experimentos que han sido realizadas por otros, tanto históricos como actuales, e imaginarse experimentos mentales para responder a una pregunta.

De hecho, esto es un ejercicio que los científicos profesionales hacen continuamente cuando analizan los trabajos de sus colegas.

Al trabajar con una experiencia “ajena”, será importante guiar a los alumnos para que respondan las siguientes preguntas, íntimamente relacionadas con las propuestas en el trabajo con los experimentos con material concreto:

¿Cuál será la pregunta que querían contestar los investigadores con este experimento? ¿Por qué habrán querido responderla? ¿Qué significado tendría para ellos esa pregunta teniendo en cuenta la época en la que vivían? ¿Qué hipótesis propusieron? ¿Qué métodos usaron para poner esa hipótesis a prueba? ¿Qué resultados obtuvieron? ¿A qué conclusiones llegaron? ¿Cambió lo que pensaban al principio, luego de su experimento? ¿Qué nuevas preguntas les habrán surgido después?

En esta misma línea, los experimentos mentales son excelentes ejercicios para que los alumnos aprendan competencias científicas, como el diseño experimental y la anticipación de resultados.



Constructivismo y solidaridad

INTRODUCCIÓN

Después de andar un buen trecho por los caminos de la educación formal, nuestros niños y niñas, que durante su paso por el Jardín de Infantes, pronunciaban sin descanso la palabra compartir, parecen, llegados al Segundo Ciclo, mucho más proclives a la competencia, e incluso a la agresividad con sus pares, muy especialmente con los del otro sexo.

Esto suele ser un obstáculo complejo de sortear, cuando, en las clases de Música intentamos actividades basadas en los logros colectivos y el trabajo del grupo en función de objetivos en común.

Tal vez podríamos concluir que la educación ha fracasado en sus intentos socializadores. Tal vez, que la sociedad impone sus estímulos individualistas con una fuerza y medios con los que la escuela no puede competir.

Quizás no esté de más pensar que la evolución psicológica los ha llevado a pasar del egocentrismo infantil (recordemos a Piaget) que les permitía identificarse con los maestros y no diferenciar demasiado al otro de sí mismos. Tal vez una mayor conciencia de su individualidad y su necesidad de autoafirmación de la propia identidad, lo lleven a estas conductas, aparentemente poco solidarias. Y la agresión entre los sexos, puede también encubrir una atracción negada, por la necesidad de construir su identidad sexual (recordemos a Freud).

Todo esto puede ser verdad. Cada una de las hipótesis mencionadas puede ser una parte de esa verdad. Lo que no podemos es contentarnos con el enojo ante el diagnóstico.

Diagnosticamos para detectar necesidades educativas, formular objetivos, planificar acciones y evaluar su impacto.

Objetivos

Necesitamos de la colaboración de nuestros alumnos y alumnas para lograr los objetivos. Y lograr esa colaboración puede ser, incluso, uno de esos objetivos. Llegados a este punto nos parece totalmente pertinente citar nuestras propias palabras en el artículo destinado al Primer Ciclo.

La solidaridad es un elemento indispensable para lograr los objetivos del área, y, por lo tanto, su aprendizaje, se produce, en una medida muy importante, a través de los estímulos musicales.

Se ha estudiado mucho la influencia de la música en el desarrollo de las capacidades intelectuales, y es conocido su efecto socializador.

Pero quiero detenerme ahora en un aspecto que me parece especialmente importante. La solidaridad como condición necesaria para el aprendizaje constructivo. En sociología, solidaridad se refiere al sentimiento de unidad basado en las metas o intereses comunes, es un término que refiere a ayudar sin recibir nada a cambio con la aplicación de lo que se considera bueno. Así mismo, se refiere a los lazos sociales que unen a los miembros de una sociedad entre sí.

Si nos atenemos a una concepción constructivista de la educación, y, especialmente a una perspectiva vigotskiana del aprendizaje, debemos pensar que se llega desde una zona de desarrollo real (aquello que se es capaz de aprender por uno mismo) a una de desarrollo potencial o próximo (aquello que se puede aprender con la ayuda de otros), precisamente, por medio de una acción solidaria. Otro que sabe más actúa como estímulo para lograr nuestro aprendizaje.

Esto no es, tan sólo, propio de los aprendizajes escolares. Los aprendizajes no sistemáticos ocurren todo el tiempo en las vidas de las personas, a partir de la interacción con los demás.

Así la mamá y el bebé, por ejemplo, no aprenden las mismas cosas, pero ambas personalidades se enriquecen con nuevos conocimientos y se estimulan, mutuamente, porque comparten intereses, necesidades, sentimientos.

El docente, que dice aprender de y con sus alumnos y alumnas, no aprende lo mismo que éstos. Pero sólo hay un verdadero aprendizaje cuando comparten objetivos, respetan sus deseos, y construyen sus conocimientos, a partir de lo que ya saben.

Si sentimos que estamos colaborando para que nuestros niños y niñas ejerzan un derecho, nuestra función debe ser valorada en consecuencia. Y este sentimiento debería ser percibido y compartido por nuestros niños y niñas.

Nuestros alumnos y alumnas están construyendo ya la capacidad de abstracción para llegar a comprender enunciados tales como derechos universales, y son sensibles al respeto por los propios. Pueden razonar y discutir, sobre estos temas. Y la música puede ser un vehículo para el ejercicio y el respeto de los derechos de los niños y niñas.

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

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

Como dijimos, en ocasión de referirnos a la necesidad de la memoria en la vida escolar:

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

ACTIVIDADES

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

Desde las canciones patrias, las llamadas canciones "de protesta", las que han marcada la rebeldía de adolescentes y jóvenes e distintas décadas, o las más candorosas expresiones folclóricas infantiles, nos llegan mensajes de la identidad de los pueblos, pacientemente contruidos a través de la expresión musical popular.

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

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

Una vez más, la participación de las familias puede y debe ser un gran apoyo para la tarea escolar.

Y favorecer el diálogo de nuestros niños y niñas con los adultos es tanto una herramienta como un posible objetivo. El ejercicio de la solidaridad está unido a al ejercicio de la libertad de expresión. Y la expresión es la razón de ser de nuestra actividad docente musical.

ARTISTAS EN ACCIÓN

Haremos foco en la creación plástica contemporánea, para trabajar con los alumnos de segundo ciclo, más allá de los aspectos formales y o técnicos del arte.

A través de procesos lúdicos incorporaremos actividades creativas de la contemporaneidad, que serán disfrutadas e interiorizadas con placer dado que se contemplará la subjetividad del alumno, dando rienda a la expresión de lo propio sobre la mirada de los artistas.

Los alumnos deberán documentarse sobre la vida y la obra del artista consignado, luego deberán realizar una propuesta en la que realizarán una integración conceptual, del mismo modo que la realizan los artistas cuando generan sus obras.

Es aquí donde entran en juego los elementos FORMALES de la creación de obras, pocas veces considerados en la creación escolar.

Es recomendable aplicar éste tipo de trabajo de artes a alumnos que ya hayan tenido la posibilidad de libre expresión, desarrollo de la imaginación creadora, práctica en el desarrollo de elementos creativos abstractos. Esto se debe a que los alumnos deberían estar familiarizados con el arte para que el trabajo que puedan plantear subjetivamente, sea rico, potente aunque a la vez sencillo y de síntesis.

Nos vamos a proponer que los alumnos desarrollen un trabajo artístico personal basado en referentes artísticos contemporáneos, para ello, el material de consulta serán videos, libros, imágenes y no se descarta la visita a un museo específico para desarrollar algunos artistas que se pueden preseleccionar, dando a los alumnos la oportunidad de elegir uno entre varios ofrecidos.

Un paso interesante para que el alumno utilice procesos reflexivos y pueda ocasionalmente desplegar a través de la palabra y la expresión escrita, su justificación sobre la elección del artista escogido, será bienvenido.

Tal vez cada alumno pueda escribir en una hoja el nombre del artista escogido y una caracterización del mismo que permita al resto de los compañeros, conocerlo, de manera objetiva, por algún dato relevante ya sea histórico o artístico, y por otro lado, desde su obra, como también, dar una apreciación, algo por lo cual el alumno haya elegido a ese artista.

Dar a los alumnos libertad para la elección de artista es interesante, pero la libertad, cuando no se cuenta con los conocimientos, es una limitación más que una ampliación de posibilidades, por lo tanto, sugerimos dar la opción de presentar a los alumnos, por ejemplo, tres movimientos pictóricos y a varios de los artistas que representan a cada uno, para que ellos elijan.

Se va a trabajar a partir de acercarse al CONCEPTO implícito en las obras del artista y a la FORMA en que éste lo expresa.

Esto no significa que el alumno deba llegar a un CONCEPTO preestablecido ni que se recurra a lo que dicen los críticos de arte, sino que el alumno se transformará en el crítico de arte y será el quien elabore el CONCEPTO que él cree que sustenta el artista, a partir de leer y analizar el material bibliográfico y las imágenes.

No vamos a considerar verdades objetivas sino verdades subjetivas, ya que la obra y su concepto se terminan de crear cuando están siendo apreciadas por cada sujeto único e individual.

La creación posterior de obra no es para imitar artistas sino para tomarlos como un punto de inspiración y de partida desde donde la hoja en blanco se torna más fácil de abordar.



¿Qué es la creatividad?

“Todos los niños tienen tremendos talentos y los malgastamos implacablemente”

Ken Robinson.

La creatividad es innata, no es algo que debamos enseñar, sino más bien lo que debemos hacer los adultos en general y los docentes en particular, es no obturarla. Nuestra tarea y nuestra responsabilidad en todo caso es la de habilitar espacios en los cuales cada niño desarrolle con naturalidad su potencial. La escuela es el lugar propicio para generar espacios de creatividad, quizá debería tener tanta importancia en la escuela como la alfabetización.

Un niño creativo puede confiar en su potencial y consecuentemente puede apostar a sus ideas y pensamientos y desarrollarse en sus habilidades, un niño que no confía en esas propias capacidades, ya sea por miedo o por inseguridad, verá en las actividades escolares, en la escuela, en los compañeros y en los docentes, un peligro y un espacio en el cual es puesto a prueba, y donde puede demostrar que él “no sirve” para eso, si en la casa no encuentra la oportunidad de ocupar un lugar positivo.

En la Argentina de los años 30, las hermanas Cossetini, en la escuela provincial Dr. Gabriel Carrasco lograron demostrar en el modo de llevar adelante su escuela lo importante que era para que los niños desarrollasen su sensibilidad en la vivencia cotidiana, el afecto y la confianza en ellos y en sus posibilidades. Los diseños curriculares, tanto de capital como los de provincia, dan fundamentación que avala el concepto de que en la educación, donde la creatividad no sea un ingrediente esencial se convierte en puro adoctrinamiento.

Ya no hay discusión ni dudas acerca del carácter fundamental que tiene el proceso creativo en la escuela y cuán importante es que se le destine tiempo durante la jornada, no obstante, los temas duros, las ciencias, la lectoescritura, las efemérides, le restan ese tiempo, porque “sino no se llega a desarrollar todo el plan anual de contenidos con sus respectivas actividades”. Como si la creatividad estuviera por fuera de esas acciones pedagógicas.

Ya hemos señalado en párrafos anteriores, que a los niños no se les enseña a ser creativos sino que, se busca que no pierdan esa conexión con su interior creativo a medida que crecen.

¿Será que somos educados para perder la creatividad?

El testimonio que ofrecen en los videos documentales sobre “La escuela de la Señorita Olga” de los ex alumnos de la escuela de Cossetini cuando realizan la comparación entre los años que pasaron en aquella escuela, y el abrupto cambio que fue pasar a la escuela tradicional en la que, debieron

adaptarse a un ambiente adoctrinante, en donde la creatividad no era algo esperable ni deseable en gran medida y en donde la disciplina, la repetición y la rigidez eran moneda corriente, nos deja pensando en nuestra escuela actual y en nuestras acciones pedagógicas.

Dice Sir Ken Robinson, pedagogo inglés especializado en creatividad, “Todo sistema de educación pública es un prolongado proceso de admisión universitaria. Y la consecuencia es que, muchas personas, altamente brillantes, creativas, creen que no lo son porque en lo que eran buenos en la escuela no fue valorado.”

Cada vez que hablamos, que damos una tarea, cuando ofrecemos una actividad, así sea de ciencias sociales o matemáticas, ya sea en una conversación sobre un tema libre o cuando preguntamos a nuestros alumnos, “-Hola, como están? -”, si es que lo hacemos, aparece lo genuino de cada niño. En sus miradas, en sus manos, en sus materiales escolares, en cada rasgo que constituye a un niño hay información, que nos llega a nosotros docentes, para que les demos un lugar, para que las acojamos y las utilicemos a favor del niño, y no en su contra.

El acto creativo surge de cada individuo y depende en gran medida de las oportunidades y la capacidad que tenga de poder profundizar en sí mismo, de poder ponerse en contacto con su interior para así poder dejarse llevar por aquello que lleva dentro. El problema es que como afirma Ken Robinson mientras vamos creciendo vamos perdiendo la creatividad, y esto se debe a que la escuela, cada vez más nos prepara para que nos alejemos de estas oportunidades que tenemos como portadoras de creatividad.

Cuantas más experiencias pueda tener una persona, cuanto más enriquecedoras sean sus vivencias, mayores serán sus oportunidades de ejercitar la creatividad y encontrar modos de expresar lo que piensa, lo que siente, aquello que lleva dentro de sí, aquello que ha creado a partir de lo vivido, más seguridad tendrá para decir lo que piensa y para confiar en que es capaz de

aprender lo que se le enseña. Sabemos que un niño que recibe estímulo, que es reconocido no solo como un nombre, sino como un ser subjetivo, con modalidades propias y únicas, tiene más chance de expresar y poner en juego sus saberes que uno que tiene miedo y desconfianza en sí mismo.

Ahora bien, sabemos que los procesos creativos se desarrollan transitando libremente por diversos lenguajes, y cuando decimos libremente no queremos decir que cada uno haga lo que le dé la gana, sino que, cada alumno tenga la posibilidad de recibir “el permiso”, para pensar cómo desea articular algunas cuestiones que son posibles de integrar desde la tarea escolar, hacia su mundo subjetivo, desde si subrayar o no hacerlo, si usar o no colores, como ordenar los materiales, que posibilidad hay de embellecer y apropiarse del aula, de qué modo elegir a los ayudantes del día, como se puede hacer para pedir silencio a los alumnos sin gritar, inventando modos, cómo armar grupos de trabajo, etc, por decir algunas situaciones posibles.

Cada acto, cada acción que llevamos adelante puede ser una nueva oportunidad para que la creatividad se despliegue. La historia que portamos condiciona el tipo de enseñanzas que ofrecemos, tomar conciencia de ello nos permitirá modificar esas matrices de aprendizaje y dejar aflorar otras nuevas, con planteos de experiencias y posibilidades que conducen a desplegar no sólo procesos de aprendizaje placentero en los alumnos sino además, revalorizando las múltiples inteligencias, aquellas capacidades innatas que están esperando salir a la luz.

Somos responsables de formar a sujetos capaces de conectarse a sí mismos o sujeto cada vez más alejados de su creatividad.

La creatividad no es algo que le compete al arte como disciplina, es un arte en sí, con la que hay que hacer rizoma en cada acción que se desarrolla en la escuela.



El libro de los chicos de 4º

Trastornos del lenguaje: Una experiencia pedagógica y social

Esta experiencia fue realizada en una escuela de Capital Federal durante los años 2011 y 2012 con un niño llamado Tomás.

Tomás presentaba un diagnóstico inicial de epilepsia e hipertensión pulmonar al nacer, con trastorno del comportamiento perturbador no especificado.

Manifestaba un desfase importante en la adquisición del lenguaje (dislalia) y un descenso importante en la expresión escrita (disgrafía).

El niño había sido medicado desde pequeño por su epilepsia, estando clínicamente controlada y durante el año 2011, a partir de estudios neurológicos le fueron retirando progresivamente la medicación.

Al inicio de este proceso, el niño era atendido por una psicomotricista y una fonoaudióloga, durante ese año comenzó con atención psicopedagógica y apoyo escolar.

Tomi con 10 años cursaba el 4º en la escuela, y había comenzado su escolaridad en la misma en 3º.

Lo primero que observé en el niño, fue una dificultad pronunciada en el lenguaje oral (modulación y articulación de fonemas), lo que dificultaba la comunicación con adultos y con pares, ya que era complicado entenderlo, por lo demás Tomi escribía como hablaba, omitiendo fonemas y no separando las palabras. En el aula el niño trabajaba con entusiasmo y perseverancia, comprendiendo las consignas y los contenidos.

Lo segundo que observé fue el aislamiento social de Tomás: Los niños lo ignoraban, tanto en sus conversaciones informales, como en sus juegos en los recreos, no lo invitaban a eventos extraescolares (fiestas, reuniones), el niño intentaba acercarse pero al advertir el rechazo, se angustiaba y se frustraba, generando situaciones conflictivas, Tomi estaba en el lugar del "no poder" y "no saber".

El objetivo planteado fue entonces el de generar situaciones y estrategias para que el niño se inserte socialmente y para ello era necesario ayudarlo a investigar sus potencialidades, sus posibilidades.

Es así que durante una actividad de lengua (crear y escribir un cuento a partir de una situación). Tomás escribe un cuento muy creativo y bien estructurado desde lo lingüístico, (Situación inicial - nudo - desenlace), no desde lo gráfico, le propongo revisar la escritura, y completar los fonemas faltantes y la separación adecuada de las palabras, con un muy buen resultado. El cuento es presentado a la docente de grado quien felicita al niño y lo estimula a continuar escribiendo.

A partir de allí le propongo que comience a escribir cuentos con el objetivo de armar un libro para fin de año, con la colaboración de sus compañeros.

Esta propuesta despierta un gran entusiasmo en el niño y en un cuadernito, comienza a escribir una serie de cuentos, Tomás los escribía en su casa y en ratos libres en la escuela; luego los leíamos en clase y corregíamos la escritura.

En una reunión con el equipo escolar y los profesionales externos, se plantea el proyecto y en un acuerdo con ambos equipos, se acepta la participación de otros niños en el proyecto. Se acuerda con la profesora de

Informática que en su hora, Tomás puede pasar y completar los cuentos; ya que a través de la escritura en Word, puede visualizar más fácilmente las omisiones y la separación de términos.

Es así que la situación comenzó a llamar la atención de algunos chicos, que se acercaron para participar en el libro de los "hermosos cuentos" que escribía Tomi: algunos con dibujos, otros con canciones alusivas a cada cuento, con el tiempo otros niños comenzaron a escribir sus cuentos para incluirlos en el libro. Llegaron a participar 10 niños el proyecto, que pasó a llamarse "El libro de los chicos de 4º". Tomás progresivamente fue construyendo su interacción social, dialogando permanentemente con sus compañeros; quienes comenzaron a conocerlo, a respetarlo, a valorarlo y a incluirlo.

A través de este trabajo primero individual y luego colectivo, el niño pudo "descubrir" sus posibilidades, sus recursos, y ubicarse dentro del grupo en un lugar del "saber y poder". Su familia asombrada manifestaba su sorpresa y alegría de las virtudes del niño y su creatividad "inventando" historias y comenzaron a estimularlo, lo que llevó a ubicarlo en otro rol dentro de los vínculos familiares.

Durante todo este proceso el niño fue mejorando progresivamente su dicción y su escritura, lo que permitió

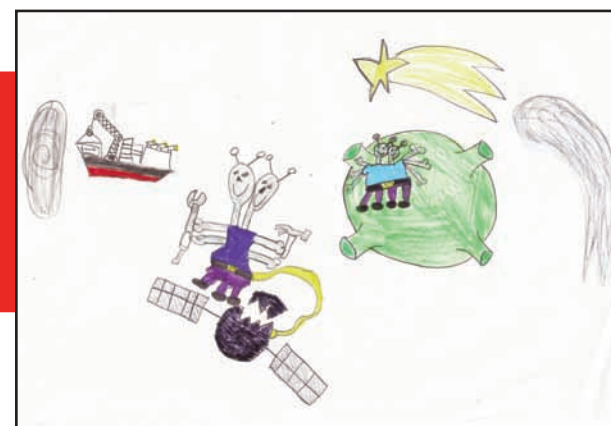
un avance significativo en su proceso de aprendizaje y contribuyó a desarrollar progresivamente su autoestima.

A partir de la repercusión obtenida con el proyecto y el entusiasmo de los niños, se acuerda con el equipo escolar, su presentación a fin de año, con la presencia de los padres de los niños involucrados.

Para dicha presentación, los niños que se ocuparon de la música, trajeron instrumentos de percusión creados por ellos (maracas) y se organizaron ensayos con la siguiente estructura: Tomás y los otros escritores leían los cuentos, los músicos cantaban las canciones y los dibujantes mostraban sus dibujos.

La presentación contó con la presencia de niños de otros grados, familiares y el equipo escolar, donde los autores recibieron una nota de felicitación de la dirección, y en donde cada uno de ellos se llevó un ejemplar del libro.

Durante el siguiente año (2012) Tomás se insertó socialmente en su grupo: Participando de juegos en el recreo, eventos sociales etc., llegando a tener un fuerte grupo de amigos, terminando su escolaridad primaria con ellos y conservándolos aún hoy que cursa su escolaridad media en otra escuela.



Aportes de la Educación Física para alumnado con TEA

Parte 1

La idea de este artículo es poder aportar ideas para desplegar las posibilidades lúdicas y predeportivas a través de habilidades, juegos y deportes adecuados, y la incorporación de la actividad física a la rutina diaria con niños autistas para el estímulo de su correcto desarrollo.

Tanto el Manual Diagnóstico y Estadístico de Desórdenes Mentales (DSM), que es el sistema de clasificación diagnóstica con mayor relevancia internacional, como la Organización Mundial de la Salud (OMS) consideran los trastornos de espectro autista (TEA) como trastornos generalizados del desarrollo. Se caracterizan por una amplia variedad de expresiones clínicas y conductuales que son el resultado de disfunciones multifactoriales de desarrollo del sistema nervioso central. Pese a que el autismo no puede considerarse como un diagnóstico único, sino como un conjunto de trastornos, y que podemos encontrar grandes diferencias en cuanto a coeficiente intelectual o gravedad de los síntomas, existen una serie de características comunes: problemas de reciprocidad social y de comunicación (verbal y no verbal) y conductas restringidas y repetitivas.

Este desorden suele manifestarse durante los tres primeros años de vida, aunque determinados tipos de autismo, como el síndrome de Asperger, al no existir ningún tipo de retraso intelectual ni rasgo físico que ayude a identificarlo puede diagnosticarse mucho más tarde. Las causas específicas asociadas a un diagnóstico del espectro autista son un misterio en la gran mayoría de casos (un 90%) y en el 10% restante normalmente se asocia a la fragilidad del cromosoma X, esclerosis tuberosa o anomalías cromosómicas detectables cito genéticamente. Las personas con autismo pueden mostrar características o síntomas marcadamente distintos, por lo que es considerado como un trastorno de espectro, es decir, un grupo de trastornos con una serie de características similares.

Los TEA forman parte de los trastornos generalizados del desarrollo, entre los que se encuentran el Trastorno

de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno de Asperger y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado (Grupo de Estudio de los Trastornos del Espectro Autista, 2004). Aunque todos ellos están caracterizados por impedir el desarrollo normal del sistema neurológico en un periodo crítico (Frith, 2004), en este artículo nos vamos a centrar únicamente en los TEA.

En lo que respecta a Educación Física debemos destacar diferentes enfoques relacionados con la posibilidad de movimiento a través de la comunicación y la comprensión de los profesionales respecto a cómo es afectado el desarrollo motor en estos alumnos. Está comprobado que el ejercicio físico se asocia positivamente con el funcionamiento intelectual y el autoconcepto y que practicado de manera continua y repetida conforma una herramienta terapéutica para el manejo de la conducta. Actualmente, la actividad física establece uno de los vínculos más importantes entre el ámbito educativo y la motivación del alumno, lo que hace que esta afinidad por las actividades lúdico-deportivas pueda convertirse en un elemento educador de valores bastante interesantes. El trabajo a realizar no debe centrarse únicamente en el aspecto físico, sino que también debe abarcar otros aspectos, incluidas rutinas, conducta, normas de comportamiento, respeto por los materiales, la utilización de los espacios, salud corporal, etc.

Son muy habituales la ingesta de medicamentos y la escasa actividad física; además, suelen mostrar poca fijación visual y en situaciones en las que hay una cantidad excesiva de estímulos auditivos, son incapaces de filtrarlos y los reciben todos a la vez, dando lugar al fenómeno de desconexión auditiva en el cual la persona parece sorda a las explicaciones o a las llamadas de los demás, lo cual la sume en un estado de ansiedad que dificulta aún más el entendimiento (Attwood, 2002; Martín, 2004).

Debemos tener en cuenta: se fatigan enseguida, tanto física como mentalmente. Por su insensibilidad a niveles bajos de dolor también hay que estar atentos a su integridad física, y por tener alterada la propiocepción, pueden

ser incapaces de darse cuenta de los estímulos de su propio cuerpo y responder al sentimiento de malestar con conductas inapropiadas.

No podemos olvidar que el aprendizaje no puede ser por ensayo y error, ya que se puede encontrar con alguna situación no deseada y negativa hacia el alumno como ser alguna agresión a sí mismo o hacia otros. Las modalidades deportivas ideales para iniciarlos en la práctica del deporte son las de tipo dual y las individuales. Las particularidades del síndrome y el constante cambio de claves en la práctica de los deportes en grupo hace que el aprendizaje de las normas de estos, aunque posible, sea muy difícil, pese a lo cual se muestran resultados positivos en algunos casos.

Es imprescindible poseer gran capacidad de anticipación y realizar el trabajo en un ambiente altamente predecible, por lo que debemos ser muy ordenados, aportar seguridad y ser capaces de controlar todas las variables que se nos puedan presentar dando respuesta, al mismo tiempo, a posibles inseguridades y dudas de nuestros alumnos. Los ambientes en los que mejor se desenvuelven estos niños son aquellos que están estructurados y que contienen actividades con un principio y un fin, porque si bien hay que tener en cuenta que tienen dificultad con las tareas motrices, no es este su principal problema a la hora de realizar ejercicios físicos.

Los circuitos constituyen una de las mejores opciones a tener en cuenta siempre y cuando se realice un entrenamiento adecuado en el que se trabaje de forma explícita el aprendizaje de la espera, el turno, la colaboración, la flexibilidad de las reglas, etc., y se utilicen sistemas de anticipación como las agendas visuales, con un sistema de comunicación alternativo-aumentativo como el PECS (Picture Exchange Communication System), o el sistema TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication-Handicapped Children), Total Habla Signada, de Benson Schaeffer, y/o la utilización en las explicaciones de frases cortas y concretas, pudiendo arribar a resultados satisfactorios.

Con la utilización de pictogramas, actividades repetitivas, ordenadas, establecidas y secuenciadas, intentando mantener una comunicación a través del afecto y una relación de confianza podremos de esta manera llevar a cabo progresos relacionados con la motricidad y la comunicación a partir de propuestas lúdicas, de actividades físicas y deportivas.

Si realizamos circuitos, debemos tener en cuenta que cada uno debe poseer señales como las de espera, dibujada en el suelo para que el profesor estimule a la atención del alumno. Los signos deberán establecerse en relación a un marco institucional donde los docentes, a través del trabajo interdisciplinario, mantendrán un mismo criterio dependiendo el método que se desarrolla en dicha institución.

Ejemplo de una actividad en circuito con el método Total Habla Signada, de Benson Schaeffer: Andar en zigzag entre conos: se ha utilizado el signo «andar» que consiste en simular con los dedos índice y corazón el movimiento de las piernas al caminar sobre una superficie. Se muestra al niño el mencionado signo para que entienda cuál es el propósito.

Caminar sobre los bancos: el objetivo es mejorar el equilibrio, empleando para ello el mismo signo de comunicación «andar» descrito en la primera estación.

Como se observa la comunicación se establece a partir de determinados patrones con comunes denominadores al resto de otras áreas de enseñanza determinadas institucionalmente.

Cabe destacar que la actividad física puede determinar que estas conductas se afiancen y se establezcan en relación al desarrollo y maduración del alumno. Las rutinas procuran orden y ello lleva a que los niños con TEA sean más ordenados y de esta manera tranquilicen sus ánimos a partir de conocimientos previamente establecidos.

En el próximo artículo se establecerán pautas para los otros métodos.

ENTRE MATES Y TÍTERES

ANIMÁNDOSE A LA SIEMBRA Y COSECHA DE MATES

El mate es una bebida nacional argentina que está ampliando sus márgenes, antes se tomaba solo el mate con agua caliente, luego se incorporó el mate de leche, una bebida sana para los niños, hoy con las corrientes inmigratorias el tereré, que solo existía en nuestra mesopotamia se ha expandido y es común ver a la gente beberlo.

Hay países como Uruguay y Brasil, en su zona sur, que también mantienen la tradición del mate. En cada país la manera de tomar mate es distinta, son distintos los mates que se utilizan pudiendo ser pequeños, para que lo saboree una sola persona, medianos para compartir y hasta muy grandes y para que dure todo el día. Esos mates suelen ser muy grandes y en Argentina no se los conoce, pueden tener hasta 50 cm de altura y se colocan sobre una base ya que no se los mueve del lugar en el que se lo ceba.

Lo cierto es que EL MATE, como recipiente donde se prepara esta bebida típica y tradicional, es un fruto, una calabacita o calabaza, que si bien, se la conoce ya limpia y abierta para preparar la infusión, en su estado natural es un fruto parecido a una pera aunque con formas diversas y tamaños y grosores también variados.

La planta que da como fruto a la calabacita, también suele llamarse planta matera.

Las plantas de mates son enredaderas de desarrollo anual y de crecimiento estival. Vamos a investigar el proceso de crecimiento para poder elaborar mates, que serán cuidados a lo largo del año escolar, comenzando con la siembra y finalizando el ciclo escolar, muy probablemente con la recolección.

Una vez producidos los mates, los alumnos podrán cosechar y realizar dos acciones que los conectarán con la escolaridad y su articulación entre ciclos (de la vida o de la escuela).

Si se trata de alumnos de 7° grado, se cosecharán y se las llevarán abiertas y preparadas, para que tengan su mate, quizá cuando crezcan un poco les guste tomar mate, y beber sorbo a sorbo recuerdos de infancia.

Si los niños son de nivel inicial o hasta 6° grado, cosecharán, llevarán un mate a la casa y guardarán dentro de la escuela, una cosecha, para ser trabajada con la maestra del año siguiente, elaborando títeres de calabaza, que, son los títeres folklóricos por excelencia.

Hay que preparar una "espaldera, y para eso se requiere armar un entramado de tanzas o alambres, para lo cual se puede realizar un taller con algunos padres que deseen colaborar en la realización. También se puede colocar una trama de alambre tejido. El fruto no debe apoyarse en el piso para que no se pudra, por eso pende. Los frutos de mate son de gran variedad de formas y tamaños. Algunos frutos cilíndricos alcanzan más de 3,5m. de longitud, mientras que otros son esféricos, aplastados (mate galleta).

Los frutos, van creciendo debajo de las flores secas y son de color verde, se los puede ver muy pequeños cuando nacen para luego alcanzan su tamaño definitivo. Lo ventajoso es que se puede cultivar en todas las provincias de la República Argentina, lo más importante es hacerlo luego de las heladas.

Una vez sembrado, se colocan botellas plásticas cortadas en su base para proteger a los pequeños brotes

del frío, es un cuidado que deberán tener los alumnos, pudiendo cuidarlos tanto los alumnos de la mañana como los de la tarde, independientemente de quien plantó cada semilla, dado que se trata de una producción grupal.

La botella utilizada deberá ser transparente y como lo que se corta es la base, para armar una campana, se deja la tapa de la botella cerrada e invertida sobre las semillas sembradas. Al plástico conviene hacerle unos agujeritos con una tijera para que respiren las plantitas.

De ésta manera se trabaja el concepto de invernadero a pequeña escala y en el uno a uno de las plantas.

Un dato importante es que la planta no resiste los trasplantes, así que donde se la planta, allí deberá quedarse.

Una vez que el pequeño brote cobre unos centímetros de altura, ya se puede sacar el invernáculo. Para lograr un suelo fértil se abona con cáscara de huevo limpia y molida que se agrega a la tierra, y se cuida de que las plantas estén al resguardo del viento. La cosecha se hace cuando el fruto está seco y con el pedúnculo seco.

Se apoyan los frutos en una rejilla, que no se toquen entre sí ni apoyen al suelo o superficie homogénea, tienen que deshidratarse. Es oportuno realizar un secadero con cañas de tacuara o la caña del lugar, o un alambre tejido.

Cuando al agitarse el fruto las semillas producen ruido, eso significa que está bien seco.

Una vez recogidos y secados los mates, se procede a realizar un taller con las familias para que colaboren a realizar el agujero o abertura donde, al confeccionar el mate se colocará la bombilla, o bien, la embocadura para colocar el dedo cuando se realice un títere de mate.

Se sugiere colocar un cuello realizando un tubo de cartón para que el títere pueda unirse a su vestuario, dicho cuello deberá ser del tamaño del dedo índice, no llegar a la primer falange para no perder los movimientos y se lo deberá pegar con pegamento de contacto.

¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE SEXUALIDAD?

Según la organización mundial de la salud (O.M.S) la sexualidad abarca el sexo, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Se vivencia y se expresa a través de actitudes, relaciones interpersonales, las prácticas, los roles, las vivencias, las creencias, los pensamientos y las fantasías, los valores y las conductas. La sexualidad es lo que nos distingue como seres humanos y nos hace únicos y atraviesa nuestra vida desde la concepción del cigoto hasta nuestra muerte. Nadie puede estar exento de ella ya que es parte inherente de nuestra vida.

La Ley 26.150, por la que se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, es promulgada en octubre de 2006 y con ella se busca garantizar el derecho de los/las estudiantes de todo el sistema educativo a recibir "educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada en todos los niveles de educación" de todas las jurisdicciones.

El enfoque que encierra esta ley supera las visiones parciales que miraban por separado los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, incorporándolos en una perspectiva superadora e integral.

Esta norma prevé la incorporación de la complejidad de la temática en los lineamientos curriculares, llevando este enfoque a los distintos niveles del sistema educativo, mediante pautas y propuestas didácticas de acuerdo a la diversidad sociocultural local.

Para empezar a trabajar en el aula es muy importante saber con qué contenidos previos cuentan los/las estudiantes acerca de la temática, por eso les dejo una sugerencia de actividad disparadora inicial.

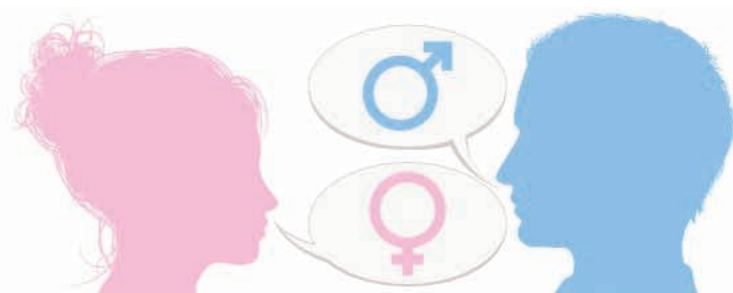
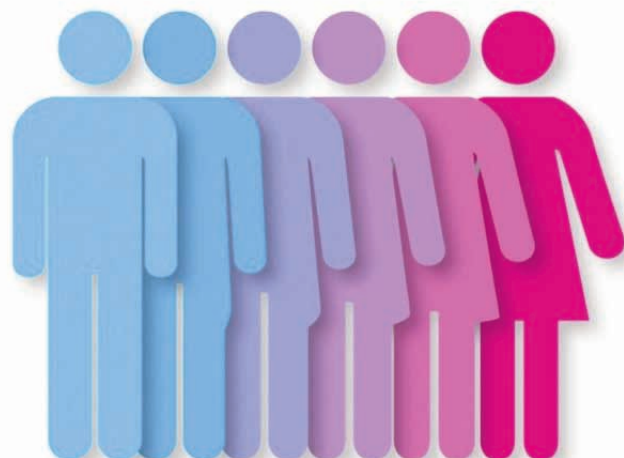
Actividad inicial: Anotar en el centro del pizarrón, pizarra o papel afiche el término SEXUALIDAD e invitar al grupo de trabajo a que mencionen aquellas palabras con las que relacionan este tema. (Lluvia de ideas).

Una vez realizada esta actividad es fundamental que podamos dejar en claro el concepto central de la Sexualidad.

Sexualidad es un fenómeno Bio-Psico-Social que surge como el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos, y religiosos o espirituales. La sexualidad se expresa y se practica en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos.

Sexualidad hay en todas las etapas de la vida, desde que nacemos. Durante la primera infancia con el amamantamiento y las caricias de las personas que nos cuidan, se sienten las primeras emociones. Luego, comienza la etapa de la curiosidad por parte de las niñas y los niños por sus propios genitales y el placer que experimentan al tocarse. En la sexualidad infantil no hay comprensión de lo que son las relaciones sexuales obviamente.

En la pubertad, con la maduración de los órganos genitales, el cuerpo comienza a prepararse para las relaciones sexuales y la reproducción, por eso es muy importante que a lo largo de la vida del Ser Humano se naturalice este fenómeno y dejemos, como sociedad, de considerar a la sexualidad como algo sucio, prohibido, pecaminoso o hasta perverso.



Para comprender la sexualidad en todos sus aspectos (biológico, psicológico y social) es esencial diferenciar 4 conceptos: sexo biológico, identidad de género, género y orientación sexual:

SEXO BIOLÓGICO:

El sexo biológico es nuestra anatomía como femenino, masculino o intersexual. Incluye los órganos sexuales internos y externos, los cromosomas y las hormonas. Describe nuestro cuerpo interior y exterior, incluso nuestra anatomía sexual y reproductiva, nuestra composición genética y nuestras hormonas. Se manifiesta de 3 formas:

- **Hembra:** se define de esta forma a la persona que nace con los cromosomas XX y aparato reproductor femenino.

- **Macho:** se define de esta forma a la persona que nace con los cromosomas XY y aparato reproductor masculino.

- **Intersexual:** Antes conocida como hermafroditismo. Una combinación de los ambos sexos. Es una condición natural donde una persona presenta una discrepancia entre su sexo cromosómico (XX/XY), sus genitales y sus gónadas (ovarios y testículos), presentando características de ambos sexos.

IDENTIDAD DE GÉNERO:

La ONU define la identidad de género como la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no, con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género como el habla, la vestimenta o los modales. Podemos distinguir 2 tipos:

- **Cisgénero:** (frecuentemente abreviado como cis), en

el campo de los estudios de género, es un término que se utiliza para describir a personas cuya identidad de género y género asignado al nacer coinciden.

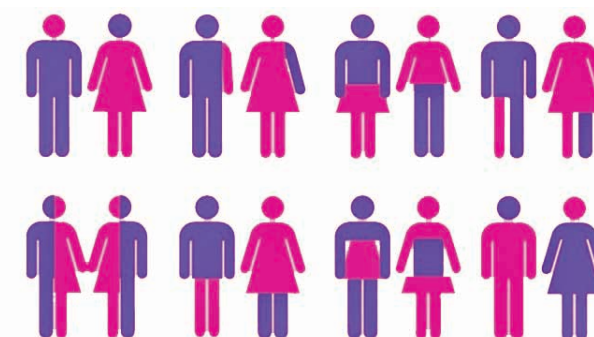
- **Transgénero:** Es un término que se utiliza para describir a aquellas personas en las que prevalece una discordancia entre el sexo biológico, el cisgénero y los roles socialmente asignados a determinado sexo biológico; se identifican, así, con las características del género opuesto.

GÉNERO:

Es un término técnico específico en ciencias sociales que alude al «conjunto de características diferenciadas que cada sociedad asigna a hombres y mujeres». Entonces, al hablar de género se está remitiendo a una categoría relacional, éste se refiere a «los roles socialmente construidos, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad considera como apropiados para hombres y mujeres».

ORIENTACIÓN SEXUAL:

También llamada tendencia sexual o inclinación sexual se refiere a un patrón de atracción sexual, erótica, emocional o amorosa a determinado grupo de personas definidas por su sexo. La orientación sexual y su estudio, pueden ser divididos en tres principales partes, siendo la heterosexualidad (atracción hacia personas del sexo opuesto), la homosexualidad (atracción hacia personas del mismo sexo) y la bisexualidad (atracción hacia personas de ambos sexos) los más conocidos. Otros tipos de orientación sexual pueden ser la asexualidad, la pansexualidad o la demisexualidad.



21 DE MARZO

DÍA INTERNACIONAL DE LA ELIMINACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN RACIAL



El 21 de marzo de cada año se celebra el "Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial". Este día fue establecido en 1966 por la resolución 2142 (XXI) para conmemorar la 'Masacre de Sharpeville' (1960) en Sudáfrica, donde 69 personas que participaban en una demostración pacífica fueron asesinadas. Aquel día se celebraba una gran concentración que reunió a 20.000 personas convocadas por el Congreso Pan-Africano para protestar, de manera no-violenta, contra el apartheid. Las leyes racistas de Sudáfrica exigían la identificación de los negros cuando entraban en áreas diferentes a las que tenían consignadas. La protesta pacífica fue violentamente disuelta por la policía que disparó contra los manifestantes.

El resultado de la represión criminal fue de 69 personas muertas y 186 heridas, muchas de ellas mujeres y niños. La tragedia llamó la atención internacional y marcó un paso importante para la lucha contra la discriminación racial. El Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial apunta a subrayar las consecuencias negativas de la discriminación racial y la necesidad de combatirla.

Hoy, el racismo adopta formas diversas en distintos países aunque el nexo común, alimentado de prejuicios, siempre conlleva discriminación, segregación, rechazo a la cultura y a los valores ajenos, y puede manifestarse en conductas que van desde la negación de derechos y el hostigamiento, hasta la violencia y la limpieza étnica.

La ética de la tolerancia y la educación intercultural junto a la integración social y la garantía de los derechos humanos, son factores necesarios para avanzar en esa lucha permanente para la eliminación de la discriminación racial en favor de la convivencia democrática. Sobre todo, para construir un mundo mejor donde impere el lema:

¡SOLO UNA RAZA, LA RAZA HUMANA!

PARA TRABAJAR EN EL AULA:

- Comenzaremos leyendo y analizando las siguientes definiciones:

Racismo

El racismo es una actitud discriminatoria que consiste en considerar que las personas que tienen unos determinados rasgos físicos, como por ejemplo un tono de piel diferente, son por ello inferiores intelectual, social y moralmente al resto de personas que no tienen esos rasgos. En este sentido, una persona racista tiene la creencia de que existe una jerarquía de razas humanas inmutables con determinadas diferencias genéticas. En el siglo XXI, los genetistas no están de acuerdo con las teorías antiguas, de manera que destacan que el color de la piel no es un factor tan definitivo para saber cómo es un individuo, pues dicho color viene dado por una adaptación climática.

Xenofobia

Etimológicamente "xenofobia" significa "miedo al extranjero". Esta actitud se da cuando una persona siente miedo o rechazo hacia otra persona que ha llegado a su territorio procedente del exterior. Habitualmente aflora cuando una persona se siente amenazada por otra recién llegada a la que no conoce y piensa que esa persona va a hacer que su bienestar decrezca.

- Numerosos artistas han realizado afiches contra la discriminación racial muy interesantes para ser analizados en la escuela.

- Libros :

EL AUTOBUS DE ROSA. Detroit. Henry Ford Museum. Un abuelo afroamericano lleva a su nieto a ver el autobús en el que en 1955 Rosa Parks, cambió la historia de los Estados Unidos. El abuelo cuenta a su nieto de cuando en las escuelas había aulas separadas para niños blancos y para niños negros, que en los locales públicos de los blancos no podían entrar los negros, etc.

EL COLOR DE MI PIEL. Este libro ilustrado examina el tema del racismo. De un modo sencillo y sereno explora los miedos, las preocupaciones y los interrogantes que envuelven esta compleja cuestión. Los niños pueden aprender qué es el racismo y hacerle frente en sus propias vidas.

MI ABUELA ES AFRICANA. Eric es un niño de diez años que vive en Alemania. El y su madre han nacido allí, pero su padre es africano y Eric a veces se siente rechazado por el color de su piel. Cuando por fin, acompañado de su amigo blanco Flo, viaje a Ghana a conocer a su abuela, ambos descubrirán un mundo fascinante: el pequeño pueblo natal de su familia, la selva, el mercado, pero sobre todo, aprenderán otra nueva forma de ver las cosas a través de la gente que vive allí.



2017

PROMOCIONES IMPERDIBLES PARA NUESTROS ASOCIADOS

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY!!

VALLE HERMOSO - CORDOBA - ARGENTINA



15%
de descuento
para asociados

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

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



ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY



20%
de descuento
para asociados

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

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



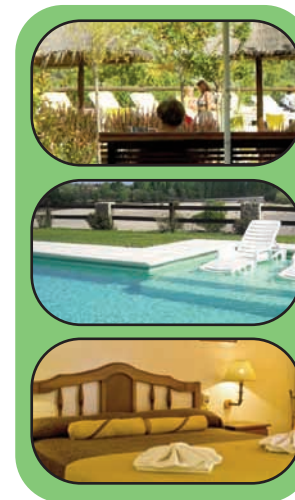
MINA CLAVERO - CORDOBA - ARGENTINA



10%
de descuento
para asociados

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

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



SAN RAFAEL - MENDOZA - ARGENTINA



20%
de descuento
para asociados

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

- ❑ Desayuno
- ❑ Internet / Wi-Fi.
- ❑ Teléfono.
- ❑ Baño Privado.
- ❑ Piscina.
- ❑ Calefacción.
- ❑ Televisión



CHUBUT - ESQUEL - ARGENTINA



15%
de descuento
para asociados

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

- ❑ Desayuno
- ❑ Wi-Fi.
- ❑ Frigobar.
- ❑ Cochera
- ❑ Lavandería.
- ❑ Healt club.
- ❑ Sala de reuniones.

