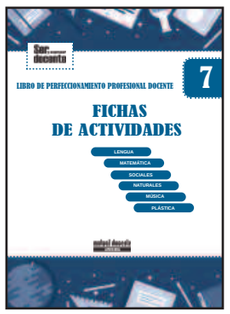
Ser y expresar docente

7

LIBRO DE PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL DOCENTE

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...



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

MUTUAL DOCENTE
AMCDA

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

COMPLETE EL FORMULARIO CORRESPONDIENTE

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

SUBSIDIO POR NACIMIENTO / ADOPCIÓN:

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

SUBSIDIO POR CASAMIENTO:

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

SUBSIDIO POR FALLECIMIENTO:

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

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

Ser y expresar docente

FASCÍCULO Nº 7
EDICIÓN 2017

PRODUCCIÓN GENERAL
DIRECTORA EDITORIAL
Celeste S. Gonzalía

DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN
Celeste S. Gonzalía

CORRECCIÓN
Elena Luchetti

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

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

Asociación Mutual Círculo Docente de la Argentina

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

e-mail:
amcda.editorial@gmail.com

Horario de atención:
8:30 a 14:00 hs.

mutual docente
AMCDA

SUMARIO

MATERNAL

LACTANTES - Itinerarios didácticos / Viviana Méndez Pág. 4
DEAMBULADORES - Secuencia de sellado y pintura / Agostina D´andrea Pág. 6
SALA DE 2 AÑOS - Somos artistas en sala de dos / Agostina D´andrea Pág. 8

JARDÍN

SALA DE 3 AÑOS - Modelado con diferentes materiales / Betiana Beirich Pág. 10
SALA DE 4 AÑOS - Galería de arte grabado y monocopia / Betiana Beirich Pág. 12
SALA DE 5 AÑOS - Mezclas homogéneas y heterogéneas / Betiana Beirich Pág. 14
FILOSOFÍA CON NIÑOS - El desafío de llevar la propuesta a las prácticas.. / Griselda Berbergi Pág. 16
MEDIACIÓN EN LAS SALITAS - Rol y funciones del mediador / M. Gabriela Castro Méndez Pág. 18

PRIMER CICLO

LENGUA - La escritura con sentido / Patricia Medina Pág. 20
MATEMÁTICA - El juego y la geometría / Mónica Micelli Pág. 22
CS. SOCIALES - Dicotomía rural / Silvia Sileo Pág. 24
CS. NATURALES - María Montessori y las Ciencias... / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves Pág. 26
MÚSICA - Instrumentos y expresión musical / Alberto Merolla Pág. 28
PLÁSTICA - Figura y forma / Viviana Rogozinsky Pág. 30

GENERALES - Un requisito del nuevo modelo docente: educar en la diversidad II / Elena Luchetti Pág. 32

SEGUNDO CICLO

LENGUA - La gramática no muerde... y hasta puede ser divertida / Silvia Lizzi Pág. 34
MATEMÁTICA - Superficie y proporcionalidad / Silvia Alterisio Pág. 36
CS. SOCIALES - La formación del docente en el área de Ciencias Sociales / Hilda Biondi Pág. 38
CS. NATURALES - Método Montessori y las Ciencias... / Marcela Mosquera - Susana Gonçalves Pág. 40
MÚSICA - Construcción de los nuevos saberes / Alberto Merolla Pág. 42
PLÁSTICA - Muralismo / Alejandro Méndez Pág. 44

GENERALES - Enseñar a elegir, enseñar a participar / Julián Bléker Pág. 46

EDUC. ESPECIAL - Expandiendo el lenguaje Parte II / Beatriz Sigal Pág. 48
EDUC. ESPECIAL - Ideas para mejorar la inclusión en las clases de Ed. Física / Sergio Fridman Pág. 50

ECOLOGIA Y RECICLAJE - ¿Recuerdan la película “Toy Story”? / Viviana Rogozinsky Pág. 52

ED. PARA LA SALUD - Educación afectivo-sexual / Marcelo Silva Pág. 54

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

BIBLIOTECA - Sugerencias bibliográficas / Silvia Schierloh Pág. 58

ITINERARIOS DIDÁCTICOS

La infancia como lugar privilegiado para explorar y experimentar acciones lúdicas comienza tempranamente. Son los niños del lactario los primeros que la escuela acoge en su ámbito para ofrecerles a partir de itinerarios didácticos, un marco de posibilidades para que la búsqueda sea canalizada efectivamente.

Los itinerarios didácticos son dispositivos que el docente organiza para llevar adelante teniendo en cuenta que su mayor logro será ofrecerlos y no esperar resultados. Las posibilidades de participar, accionar, incorporarse al juego, no son las mismas para todos los bebés, por tanto, nada será tomado como motivo para apresurar a que los niños “puedan, logren, lleguen”, sino más bien, se tiende a que los niños descubran, se apropien, se conecten, tomen contacto, etc.

El itinerario didáctico conlleva una intención de enseñanza en la cual hay claridad de qué es lo que se quiere enseñar y además hay una idea de proceso y continuidad .

Itinerario no es una sumatoria aleatoria de actividades, sino que se trata de actividades pensadas para ese grupo de niños, de esas edades, con esas características que los tornan únicos y con determinados materiales, espacio físico e intervenciones por parte de la docente, que será quien aporte lo necesario para andamiar las transformaciones en los niños.

Dentro de los posibles itinerarios, vamos a dar ejemplos para que puedan armar los propios. La diferencia que existe entre un itinerario y dar a los niños un material en el suelo para jugar, una y otra vez, del mismo modo, con la misma caja, la misma alfombra, el mismo set de juguetes, y la única variable es la música, y la intervención docente se limita al cuidado casi asistencial, y la elaboración de un itinerario que considera que el niño está en el jardín maternal para ser cuidado, amado, protegido, alimentado, cambiado y también para participar de situaciones de enseñanza aprendizaje.

ITINERARIOS DIDÁCTICOS PARA BEBÉS DE 7 MESES A UN AÑO

ESCENAS DE JUEGO CON JUGUETES, RECONOCIMIENTO Y CONOCIMIENTO. DESCUBRIMIENTO Y TRANSFORMACIÓN

Actividad 1:

Presentación de una caja en la cual se han guardado todos los muñecos conocidos, de la sala, los semiblandos y duros, los de peluche. Se ofrece la caja para que los niños la abran, descubran cómo hacerlo, busquen el modo de que los muñecos queden a su alcance y en la medida que los muñecos van apareciendo la docente puede ir haciendo comentarios, por ejemplo, nombrándolos por su nombre, o diciendo si es un perro que está “elegante”, o un oso, “explorador”, etc.
Luego dejará el tiempo necesario para que los niños jueguen con ellos acopiando, seleccionando, arrojando o realizando otro tipo de acciones. Finalmente se intentará que los niños guarden los muñecos en la caja, aunque puede suceder que no lo logren, o no todos. Esto no será impedimento para próximas oportunidades.

Actividad 2:

El material es el mismo, cambia el modo en que se ofrece. Puede haber cajas de zapatos con uno o dos muñecos; dichas cajas pueden estar apiladas de manera aleatoria, o se pueden colocar algunos muñecos tapados con telas en el suelo o encima de una silla. Otra parte de los muñecos pueden estar todos exhibidos encima de alguna tela, todos juntos pero no tirados sino puestos a propósito de algún modo estético o hasta encima de una mesita baja que quede a la altura de los bebés altura y ofrezca posibilidad de acción.
Se los invita a jugar y a reinventar el espacio para los muñecos. La docente podría reacomodar cajas armando nuevos espacios, ofreciendo la posibilidad a los niños de hacerlo también.
Se considerará desarrollo personal y el juego de cada niño.
Se intentará que guarden nuevamente los muñecos una vez terminada la actividad, dentro de las cajas de zapatos o de la caja grande, en la cual terminará guardándose todo el material.

Actividad 3:

Comienza con una música originada por algún instrumento como armónica, campana, xilófono, etc. de sonido metálico y que resulte atractivo para los pequeños, a modo de convocatoria. No todos los niños se sentirán convocados y ese no es el objetivo, así que no pasaría a ser preocupante; de todos modos, la docente puede arbitrar los medios para intentar que esto suceda. La docente realiza juegos con la caja de siempre, la caja grande, la que todo lo contiene. Se la pone en la cabeza, la hamaca en el aire, la carga, la arrastra, etc. Luego saca algunos muñecos y los utiliza para contar una corta historia. Utilizará la onomatopeya, cargará de sonidos y de movimiento la historia; se pueden usar las otras cajas más pequeñas para complementar cuestiones escenográficas y las telas que se habían ofrecido en la primer instancia. Luego se va cerrando la historia y se invita a los niños a tomar cada muñeco, hasta que todos tengan al menos uno. Se deja investigar y jugar a los niños.
Se vuelve a intentar luego del cierre que los pequeños colaboren en el guardado de los materiales.

EL MOVIMIENTO Y EL DESARROLLO MOTRIZ

Actividad 1:

Consiste en un circuito con bloques de goma espuma grandes.

El material será preparado antes del ingreso a la sala.
Los bloques estarán ordenados armando un recorrido en la sala.
Se invita a los niños a un espacio armado para ellos y de manera individual se puede sugerir a algún niño el riesgo de la investigación, subir, escalar, atravesar, etc., andamiando y ofreciendo el cuerpo, la mirada y las manos del docente para favorecer las posibilidades.
Se invita a los niños a descubrir espacios no explorados y, al finalizar el juego, a guardar los materiales, no con una canción estereotipada, sino con algún tipo de canción que haga sentido en la docente que la ejecuta, por ejemplo “Vamos a guardar los cubos, son pesados, son grandotes son ¡uy, uy! son un montón, y miren, ahí hay más!” (siempre con la misma musicalidad, y dando sentido, no repitiendo frases hechas.

Actividad 2:

Se prepara el espacio con la incorporación de aros; la sala será preparada antes del ingreso de los niños.
Se atarán los aros al techo con una piola y se fijarán al piso con cinta de papel (para que queden en forma vertical). Se podrá cubrir algunos aros con tela para dar aspecto de túnel cerrado. También se colocan estructuras con bloques de goma espuma, combinados para generar acciones nuevas.
La actividad se cerrará cuando se observe falta de interés por parte de los niños.
Cierre: se realizará a través de una canción, preferentemente la misma de la actividad anterior, quizá ahora, mencionando los aros.

Estos son solo ejemplos, la idea es que cada docente pueda armar sus propios itinerarios, dando un lugar de importancia a la secuencia que no es una enumeración de actividades por la actividad en sí, sino, un conjunto de actividades que persiguen un objetivo o varios, que, si se observa en lo planificado, nada tiene en común con una enumeración sino que deja entrever la intencionalidad de la enseñanza a partir del descubrimiento pero afianzado en la exploración y en el sostén de un docente que acompaña.

SECUENCIA DE SELLADO Y PINTURA

FUNDAMENTACIÓN:

En esta propuesta, en coincidencia con lo que Ruth Harf y Flavia Terigi plantean, partí de la idea que el arte es un derecho de todos, incluso desde edades muy tempranas. Por ello es muy importante brindar a los niños experiencias ricas y variadas en torno al hecho artístico para que puedan vivenciar el arte en el jardín.

Como afirma Mariela Serulnicoff: «contribuye a satisfacer la necesidad de expresión de los niños, estimula el desarrollo motriz, facilita el reconocimiento y la apropiación del espacio, enriquece la capacidad de observación y promueve el desarrollo de una actitud crítica frente al entorno, favoreciendo el crecimiento de los chicos autónomos, sensibles y creativos».

OBJETIVOS:

Que los niños:

- Descubran las huellas que dejan distintas herramientas al estamparlas.
- Aprendan las formas de "entintar" la herramienta según sus características.
- Experimenten diferentes formas de pintar con hisopos.

CONTENIDOS:

- Iniciación en la exploración grafoplástica.
- Exploración de diversos materiales y herramientas utilizados para la expresión grafoplástica.
- Características, utilidades y cualidades de distintos objetos, materiales y herramientas utilizados para la expresión grafoplástica.
- Iniciación de los períodos de atención y participación. Comprensión y respeto por las consignas.

POSIBLES ACCIONES:

Actividad 1:

Invitar a los chicos a ubicarse alrededor de las mesas donde estarán los soportes.
Antes de entregar la témpera preguntar: "¿Se acuerdan que la última vez pintaron con esponjas y algunos sellaron así (mostrando el procedimiento)? Miren en este trabajo (un trabajo anterior) las marcas que dejaron. Hoy vamos a dejar las huellas de estas cosas que traje (mostrando los corchos)".

Los chicos probarán los movimientos necesarios para sellar, antes de usar la témpera.

Mientras trabajan, si es necesario, ayudarlos a cargar la herramienta con pintura o sugerir formas de usarla: "Prueben hacer rodar el corcho así". También ayudarlos a mirar las huellas dejadas: "¿Cómo hicieron para dejar esas marcas?".

En las siguientes actividades variar soportes, colores de témperas y herramientas para sellar.

Actividad 2:

Proponer a los chicos pintar con los hisopos que están en los potes y explicarles que, cuando se les termine la témpera que embebe los hisopos, pueden volver a mojar el hisopo.

Mientras los niños pintan, observar cómo lo hacen y prestar atención a sus necesidades y descubrimientos.

Ver cómo se manejan con la herramienta, si cubren la totalidad del soporte (aunque no es obligatorio hacerlo), si la toman correctamente.

Hacerles sugerencias, si es necesario. En las siguientes actividades agregar témperas de diferentes colores, y variar los soportes.

MATERIALES Y HERRAMIENTAS:

- Hisopos.
- Témpera preparada con un poco de agua, de un color contrastante con el soporte.
- Potes plásticos bajos, de boca ancha.
- Soportes: hojas blancas, negras, de otros colores, hojas forradas con papel de diario.
- Elementos para sellar: corchos, esponjas comunes (cortadas), esponjas con texturas (cortadas).
- Bandejas con témpera espesa de un color que contraste con el soporte.
- Trapos húmedos para limpiarse.

SOMOS ARTISTAS EN SALA DE DOS

FUNDAMENTACIÓN:

La actividad de dibujar es compleja y necesita de una larga etapa de exploración que será reconocida e incentivada por el adulto, sabiendo esperar y estando atentos no sólo a la producción sino a la actitud toda del niño al dibujar.

Es un importante ejercicio funcional en el que el niño se autoentrena ya que es en la actividad espontánea donde los niños logran realizar formas que a veces descubren casualmente. Se conectarán también de diversa manera con variados materiales y soportes.

Los elementos a disposición del niño permitirán la libre experimentación usando directamente las manos. También será conveniente que puedan explorar las posibilidades que ofrecen diferentes espacios. De esta manera, la obra llevada a cabo se constituirá paulatinamente en un medio para la comunicación y la expresión.

OBJETIVOS:

Que los niños…

- Se inicien en la exploración grafoplástica a través de la experimentación y el contacto con diversos materiales y soportes y en distintos planos.
- Comiencen las primeras atribuciones de significado a lo realizado a través de la actividad grafoplástica.
- Principien sus momentos de atención y participación en las diferentes actividades.
- Se acerquen a las características de variados materiales, sus modos de empleo y utilidades.
- Se aproximen a la comprensión de lo expresado oralmente.

CONTENIDOS:

- Iniciación en la exploración grafoplástica.
- Exploración de diversos materiales y herramientas utilizados para la expresión grafoplástica.
- Exploración grafoplástica en planos vertical y horizontal. Características, utilidades y cualidades de distintos objetos, materiales y herramientas utilizados para la expresión grafoplástica.
- Comprensión y respeto por las consignas.
- Comprensión de las relaciones palabra – objeto, palabra – acción.

POSIBLES ACCIONES:

- Jugamos a que somos pintores con diferentes tipos de tiras (papel higiénico, papel celofán, lana, hilos sisal, hilo de algodón, papel crepe); con bombuchas (bombuchas infladas; salpicamos); con globos haciéndoles un agujero; con plumas; con esponjas; con cepillos; con palos que tienen diferentes texturas; con rodillos; con porras; con pinceles; con palitos de helado; con botellas que tienen la tapa con agujeros; con tapitas de diferentes tamaños; con sellitos preparados con diferentes materiales; con tubos de cartón;
- Hacemos salpicando con las manos llenas de tempera.
- Jugamos a que paseamos a un gusano de goma eva, que se manchó con pintura.

Todas las obras quedarán plasmadas en diferentes soportes.

ESTRATEGIAS Y RECURSOS:

Las exploraciones que realizarán los niños serán libres y no guiadas o condicionadas por las docentes. De todos modos, las docentes participarán acompañando a los niños en sus exploraciones, incentivándolas, mostrando el modo de uso de los materiales, felicitándolos por sus logros y poniendo en común con el grupo lo realizado por cada uno.

MATERIALES:

Témpera de distintos colores. Adhesivo vinílico de colores. Palitos de helado. Papel de diario. Papel celofán. Cartón corrugado. Papel madera. Globos. Bombuchas.Porras. Plumas.Botellas. Tapitas. Tubos de cartón. Papel afiche. Hojas canson de gran tamaño. Cinta de papel. Rodillos. Pinceletas. Esponjas. Bandejas plásticas. Moldecitos, cortantes plásticos de distintas formas.

MODELADO CON DIFERENTES MATERIALES

META TEMPORAL: tres semanas.

FUNDAMENTACIÓN:

El trabajo de modelado es una propuesta clásica en el Nivel Inicial que acerca a los niños a la posibilidad de aprender a utilizar las manos para golpear, pellizcar, quitar o agregar material, realizar creaciones mediante el modelado y hasta incorporar instrumentos que estén al servicio de lo que se quiere expresar.

El modelado se define como la acción de dar forma a diferentes objetos, utilizando diversas pastas. No solo permite el desarrollo de la personalidad del niño, fomentando su creatividad, sino que su práctica hace que asimile el sentido tridimensional y espacial, a través de las formas, el volumen y las texturas.

La aprehensión y manipulación de materiales moldeables desarrolla múltiples estímulos sensoriales (táctiles, visuales, auditivos, olfativos), incluido el motriz. Esta actividad implica, además del factor lúdico, diferentes capacidades:

• Desarrollo de la coordinación motora y la percepción táctil del volumen, por ejemplo, haciendo bolas, churros, cilindros…

• Representación de la realidad y el esquema corporal de manera tridimensional: primero de forma plana, luego a través de un bloque.

• Expresión libre y creatividad: el niño, al modelar, busca la expresión de la realidad que va conociendo.

• Placer por el descubrimiento de su propio cuerpo y, por lo tanto, su conocimiento.

OBJETIVO:

Estimular en los niños el desarrollo de la creatividad, motricidad y observación de diferentes texturas a través de distintas masas, expresándose por medio del modelado.

ÁREA: Educación Visual

PROPÓSITO:

Ofrecer situaciones de enseñanza aptas para descubrir y hacer avanzar las posibilidades compositivas y expresivas de cada niño a través del modelado.

CONTENIDO:

- Espacio tridimensional: construcción de formas figurativas y no figurativas.
- Relaciones entre forma y tamaño en los modelados.
- Técnicas y materiales: modelado.
- Diversos usos de las herramientas y los materiales.
- Relación entre la idea inicial, los materiales y la producción final.

POSIBLES ACTIVIDADES:

Modelado con diferentes masas utilizando herramientas variadas:

MASAS:
- De sal.
- Cocida.
- Con jugo en polvo.
- De polenta.
- Elástica.
- Arcilla.

HERRAMIENTAS:
- Palitos.
- Palotes.
- Sorbetes.
- Palitos de helado.
- Tenedores plásticos, etc.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Propiciar momentos y espacios para la actividad plástica.
- Generar momentos de intercambios y análisis de las producciones.
- Ofrecer el tiempo y los materiales necesarios.
- Acompañar y guiar, de ser necesario, a los niños en el proceso creador.

EVALUACIÓN:

- El uso y manejo correcto de los materiales y herramientas.
- La combinación de herramientas en las producciones.
- La coordinación de movimientos básicos para hacer diferentes formas.
- La realización de figuras (simples, humanas, objetos, etc.).

GALERÍA DE ARTE
GRABADO Y MONOCOPIA

META TEMPORAL: un mes.

FUNDAMENTACIÓN:

Mediante la expresión plástica, los niños, desde muy temprana edad logran exteriorizar su mundo interno, sus sentimientos y despiertan su sensibilidad hacia lo estético; el arte, es un medio de expresión y comunicación para sus vivencias y un lenguaje del pensamiento.

La expresión está vinculada a su desarrollo, por medio del dibujo el niño cuenta, informa las impresiones que le producen los objetos de una manera más clara que la verbal.

Las experiencias les otorgan, a los niños, nuevos datos que es importante que sean vivenciados porque irán modificando sus esquemas y enriqueciéndolos.

El arte interviene contribuyendo al desarrollo, ya que producirá aprendizaje en la interacción entre el niño y el ambiente.

Las actividades lúdicas, donde las actividades gráfico plásticas representan el juego, estimulan el desarrollo motriz y se convierten en acciones útiles para la enseñanza de otros conocimientos tomando un rol potencial en la educación de los niños.

La plástica tiene lenguaje propio, signos, la imagen se materializa a través de procedimientos y técnicas en espacios bidimensionales y tridimensionales.

OBJETIVO:

Que los niños conozcan y utilicen un nuevo tipo de técnica plástica, como son el grabado y la monocopia, ampliando sus conocimientos artísticos y disfrutando del proceso creador.

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 las técnicas como el grabado.

CONTENIDO:

- Simetría y asimetría.
- Técnicas y materiales: grabado.
- Diversos usos de las herramientas y características de los materiales.
- Análisis de la propia producción y de las producciones de otros niños.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- En una placa radiográfica,dibujar con témpera de colores y estamparlo en hoja blanca.
- Dibujar con plasticola de color sobre la mitad de la hoja para luego doblarla realizando una copia simétrica.
- Colorear con diferentes colores de crayón una hoja blanca (completamente), cubrirla con témpera negra mezclada con detergente, una vez seca, dibujar con la punta de madera del pincel.
- Resaltar el relieve con crayones de colores de: monedas grandes, bloques, hojas secas y diferentes objetos que posean relieves.
- Dibujar con la punta de madera del pincel sobre una bandejita de telgopor, cubrir con témpera y realizar la estampa.
- Dibujar con la parte de madera del pincel sobre una tapita metálica de yogur.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Propiciar momentos y espacios para la actividad plástica.
- Facilitar materiales y herramientas para los grabados y monocopias.
- Favorecer momentos de intercambios y análisis de las producciones.
- Descubrir los saberes previos de los alumnos.
- Estimular y enriquecer el aprendizaje sobre la base de los saberes previos.
- Estimular el proceso creativo de cada niño.

PRODUCTO:

Exposición de las obras realizadas para ser observadas por las familias y las otras salas.

EVALUACIÓN:

- El uso y manejo correcto de los materiales y herramientas.
- La combinación de herramientas y materiales en las producciones.
- La utilización de distintos materiales y herramientas.
- La utilización de diferentes líneas y formas con intencionalidad representativa.

MEZCLAS HOMOGÉNEAS Y HETEROGÉNEAS

META TEMPORAL: 3 semanas

FUNDAMENTACIÓN:

La enseñanza de las ciencias naturales en el Nivel Inicial debe promover la aproximación de los niños a modelos básicos de actividades científicas, para que puedan comprender algunos fenómenos e interactuar con ellos. Hacer ciencia permite a los niños interactuar con los objetos, describir, comparar, observar, hipotetizar, seguir procedimientos, experimentar y poner en común los resultados obtenidos.

Lo que se propone es que los niños prueben en lugar de creer y sean cuestionadores; que vean lo habitual con otros ojos, que acrecienten su curiosidad, indagación y búsqueda de argumentos para explicar y predecir fenómenos.

Los niños pueden divertirse con los experimentos científicos y, a la vez, descubrir muchos misterios de las ciencias. Con materiales que tenemos en el Jardín o en las casas, se experimentará siguiendo los pasos del método científico: anticipación, hipótesis, comprobación y conclusión, de una manera entretenida.

OBJETIVO:

Que los niños se inicien en el conocimiento del método científico a través de la realización de experimentos sencillos, para acceder a nuevos conocimientos de una manera entretenida, desenvolviéndose en forma cada vez más autónoma.

ÁREA: Ambiente Natural y Social

PROPÓSITO:

- Promover el acercamiento de los alumnos a contextos conocidos y ofrecer la posibilidad de acceder a otros más desconocidos.
- Favorecer la autonomía de los alumnos en cuanto a la resolución de situaciones problemáticas, la búsqueda de información a través de variadas fuentes y la posibilidad de arribar a conclusiones provisorias.

CONTENIDO:

- Exploración de algunas interacciones de los objetos y materiales (con el agua, etc.).
- Reconocimiento de algunos cambios que ocurren con los objetos y los materiales como resultado de las interacciones entre sí.
- Cambios reversibles (mezclas y separaciones).
- Uso de distintos métodos de separación.
- Cambios irreversibles: materiales que se mezclan y no se pueden volver a recuperar.
- Exploración activa y sistemática.
- Uso de instrumentos.
- Uso de distintas formas de registro y organización de la información: listas, cuadros.
- Comunicación de los resultados de sus indagaciones.

POSIBLES ACTIVIDADES:

- Realizar experiencias de ciencias utilizando el método científico.

- Intercambios orales.

- Registro de hipótesis y conclusiones.

- Exploración con mezclas de líquido con líquido, sólido con líquido y sólido con sólido:

-Mezcla de agua con: sal, talco, arena, alcohol, jugo en polvo y aceite (en diferentes recipientes).
-Mezcla de arena y piedras, arena y viruta de hierro, piedras y clavos.
-Mezcla de aceite y azúcar, aceite y glicerina.
-Mezcla de café en polvo con agua fría y con agua caliente.
-Las que surjan de la curiosidad de los niños.

- Exploración de algunos métodos de separación sencillos: espumadera, colador, pinzas, etc.

ESTRATEGIAS DOCENTES:

- Promover la curiosidad de los niños mediante experiencias interesantes.
- Acompañar en los intercambios orales, análisis de las experiencias, utilización del método científico, etc.
- Facilitar los materiales y el tiempo necesarios para las actividades y experiencias.

EVALUACIÓN:

- La realización de observaciones progresivamente más detalladas, empleando instrumentos sencillos de recolección y sistematización de la información.

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

EL DESAFÍO DE LLEVAR LA PROPUESTA A LAS PRÁCTICAS DE LAS ALUMNAS DE 4º AÑO DEL PROFESORADO EN NIVEL INICIAL

Incluir el espacio curricular "Filosofía con Niños" en el Nivel Inicial implica brindar las herramientas necesarias para que las alumnas la puedan llevar a cabo (primero en sus prácticas y luego en su trabajo profesional).

Desde la cátedra de Filosofía (en el ISFD en el que me desempeño) no solo se aborda el análisis de la infancia desde sus fundamentos filosóficos, sino también su dimensión pedagógica y se incluyen los contenidos necesarios para la formación en Filosofía con Niños.

En este espacio institucional se reflexiona con un diálogo crítico sobre la educación y la filosofía planteando los ejes para una concepción de infancia (el desarrollo personal, social y moral del niño) y el abordaje del proyecto "Filosofía con Niños".

La formación de los docentes entonces requerirá una formación pedagógica y didáctica sobre el filosofar y la metodología propuesta por M. Lipman.

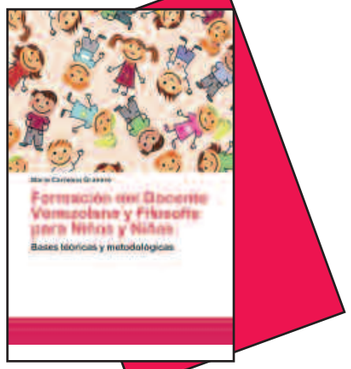
Que las futuras docentes cuenten con esta formación indica que les podrían brindar a los niños un espacio escolar donde formular sus preguntas esenciales, tener contacto con un espíritu filosófico precoz, fomentar su capacidad de investigación, generar un espacio reflexivo y crítico, todas herramientas necesarias para comprender y afrontar la vida.

Desde esta concepción y propuesta curricular se brindan entonces los saberes y competencias para el ejercicio profesional del espacio de "Filosofía con Niños" en el Nivel Inicial.

Que las alumnas cuenten con el marco teórico y el ejercicio filosófico les permite elaborar propuestas áulicas diferentes que pueden llevar a cabo en sus prácticas. El hecho de participar de experiencias de pensamiento en Comunidad de Indagación las habilita para transferir a sus alumnos lo que ellas mismas han vivenciado.

Hoy crecen las comunidades de indagación en los jardines de infantes y no deja de sorprender a las docentes la capacidad que muestran los niños para dialogar y reflexionar. Teniendo en cuenta esto se hace necesario e invalorable la formación de las docentes en este proyecto.

En el profesorado no solo apostamos a la formación sino también a la puesta en práctica del proyecto.



Para ello en conjunto con el espacio curricular de las prácticas elaboramos un plan de trabajo donde se incluye Filosofía con Niños en las prácticas que realizan las alumnas de 4º año del Profesorado de Nivel Inicial.

Como docente de Filosofía asistí a los jardines a observar a las alumnas los días en que en sus prácticas incluían la Comunidad de Indagación con los niños.

Resultó muy interesante y gratificante ver a las alumnas concretar los conocimientos aprendidos en la cursada y llevar a cabo con éxito el proyecto.

Mi primera observación fue en una sala de 4 años donde la alumna-practicante planteó como tema "Los miedos" y a partir de la lectura de un cuento lanzó la pregunta disparadora y pude escuchar a los niños reflexionar acerca de la temática.

Transcribo algunos de los pensamientos expresados por los niños:

—Hay miedos cuando dormís y despierto.
—Un miedo despierto es a los perros y a los bichos.
—Un miedo dormido a soñar feo, cosas feas.

—Hay miedos y pesadillas.

—Los chicos tienen más miedo que los grandes.

—Tengo miedo a los "mounstros", a los fantasmas, a Drácula.
—Eso no existe, están en la imaginación.

—Los miedos te dejan quieto, no te podés mover.

Como pueden observar la profundidad de reflexión es asombrosa. El proyecto tiene poco tiempo de trabajo y está abierto a cambios y mejoras, pero desde el profesorado la apuesta es irlo haciendo crecer.

¿Y si usted elige un tema fundamental en la vida de las personas, como los miedos, u otro, y lo propone en su salita? Seguro que algún cuento, especialmente de los clásicos, le resultará útil como disparador al centrarse en el tema elegido.
¿Y si nos cuenta cómo le fue y todos nos enriquecemos al compartir?
¿Y si decide, para el año próximo, autoformarse en "Filosofía con niños" y hacer algunas experiencias en su jardín?
¿Y si reseña los libros que va leyendo y todos nos enriquecemos al compartir?

ROL Y FUNCIONES DEL MEDIADOR

Las variadas y crecientes dificultades que se presentan en la convivencia escolar desde el Jardín hacen imprescindible la construcción de un proyecto o programa de resolución de conflictosque involucre a toda la institución, incluyendo el Nivel Inicial. Aunando compromisos y esfuerzos los resultados suelen ser alentadores.

La educación para la paz está vinculada con la prevención y solución pacífica de conflictos. Es una educación fundada en la tolerancia,la convivencia y la solidaridad, garantiza la libertad de opinión y se orienta esencialmente a prevenir los conflictos en sus raíces, a través del diálogo, la negociación y la mediación. Y tiene que instalarse en las Salitas y promoverse en cada momento.

Pero, cuando el conflicto apareció, con frecuencia se necesita un proceso de mediación.

La mediación es una negociación asistida por un tercero neutral que es llamado mediador.Trasladado al lenguaje escolar, el docente sería el mediador, e tercero neutral (que no toma partido por ninguno de los nenes que componen el conflicto). Uno de los aspectos fundamentales de la mediación es que se basa en el diálogo.

El mediador (el docente, para nosotros) no tiene autoridad para decidir y no actúa de juez ni árbitro entre las dos partes (los nenes en problemas); su finalidad es conducir y facilitar el proceso de negociación.

Esto implica:

- Promover hacia la solución del conflicto.
- Aumentar la capacidad de toma de decisiones de los chicos implicados.
- Contribuir a una mejora en la autoestima y la responsabilidad frente a los conflictos.
- Favorecer la convivencia escolar.

Para lograr un buen análisis de las diferencias y un acuerdo aceptable es necesario diseñar un proceso comunicacional, con las herramientas y técnicas adecuadas, cumpliendo diversas funciones:

- Sostener los canales de comunicación entre las partes (facilitar que se escuchen y que hablen sin gritar ni ofender, por ejemplo).

- Legitimar y valorizar intereses y sentimientos de cada parte (aclarar, parafrasear, etc.).

- Explorar los problemas considerando diferentes puntos de vista, intereses y necesidades hacia la búsqueda de soluciones viables para ambas partes.

La escucha activa es la principal de estas habilidades y consiste en comprender a quien nos está hablandoy desde el punto de vista que lo plantea. Tratar de comprender qué dice y qué siente. Es importante que los niños puedan decir todo lo que necesitan decir. El mediador (docente) debe favorecer este momento mostrando empatía a través del tono de voz (amable, sin irritarse ni perder la paciencia), gestos y expresiones, su postura y contacto visual.

PERFIL DEL MEDIADOR

Todos los mediadores, lo que comprende al docente cuando interviene como mediador entre sus niños, tienen que cultivar ciertas características que constituyen un perfil ideal hacia el cual tender.

• Saber escuchar • Discreción • Neutralidad • Reflexivo • No experto en soluciones • Creador de climas • Promotordel diálogo profundo • Clarificar y cooperar • Explorador dealternativas • No emite opinión • No toma partido • Equidistante de cada parte.

PROPUESTAS PARA EL AULA

Escuchar, preguntar, reformular, poner en común el conflicto estimulando la creatividad personal y grupal en la búsqueda conjunta y cooperativa de soluciones a la situación planteada.

Ayudar a las partes a:

- Identificar sus intereses.
- Expresar sus sentimientos y reconocer los del otro; casi siempre el docente-mediador colabora poniendo en palabras los sentimientos, para poder hablar sobre ellos y exteriorizarlos sin agredir ni descalificar al otro.
- Comunicar y respetar al otro en este proceso, dándole tiempo para hablar sin interrumpirlo, escuchando.
- Legitimar y valorar la expresión de todos sin menospreciar a nadie.
- Llegar a un acuerdo.

La incorporación de la mediación en las salas representa un beneficio para los alumnos en su quehacer cotidiano en la convivencia escolar, pero será un aprendizaje fundamental para sus vidas fuera de la escuela propiciando una convivencia justa, tolerante y reflexiva entre todos los actores de nuestra sociedad.

Bibliografía

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

LA ESCRITURA CON SENTIDO

La escritura es la pintura de la voz.
VOLTAIRE

La alfabetización es un proceso de extenso trabajo para el sujeto que aprende y para el sujeto que enseña. Dicha tarea permite al niño ingresar a la cultura escrita. Esta cultura tiene determinadas pautas que deben ser parte de la enseñanza para lograr lectores y escritores con autonomía.

La coherencia es una de esas condiciones básicas para que un enunciado sea comprendido y logre el efecto pensado sobre su destinatario. Para ser coherente, un texto debe adecuarse a la situación comunicativa y por lo tanto hay que contemplar dónde circula ese texto, de quién es, para quién es y en consecuencia cómo será organizado. En otras palabras, el escritor de un texto debe pensar en la planificación del mismo: la relación que tiene con el destinatario, cuál es el objetivo de ese escrito, si enviará el escrito o lo entregará personalmente y en función de esos detalles pensará en la estructura y la forma de comunicar lo que desea.

Entonces, el uso de un registro es fundamental de ser incorporado a la enseñanza. Hablamos de “registro informal” cuando no se cuidan tanto las fórmulas de cortesía, ni el vocabulario empleado o si hay repeticiones, etc. En cambio, el “registro formal” refiere a un cuidado en las formas y el estilo muy necesarios para comunicarse en casos de relación de menor confianza, o para marcar una situación jerárquica.

En este sentido, la cohesión y sus recursos son fundamentales para entramar las partes de un texto y generar un estrecho enlace de sus partes. El niño ingresa al mundo escrito y no debemos temer a la enseñanza de reglas y normas que le permitan adecuación en el discurso y organización en la información.

La concordancia entre sustantivo y adjetivo es importante. Dicha vinculación tiene que ver con la relación en género (masculino- femenino) y número (singular y plural). Asimismo comenzar a reflexionar sobre el uso de los verbos en cuanto al predominio del pasado en tramas narrativas y el presente en tramas explicativas es interesante para abordar este tema que por su complejidad muchas veces deja de ser tratado y los niños llegan a segundo ciclo sin diferenciar las clases de palabras y sin conjugar los verbos según las personas a las cuales refiere.

La sinonimia para reemplazar palabras de equivalente significado y una misma categoría semántica, como el uso de antónimos (palabras que se relacionan por oposición) se cargan de sentido cuando son puestas en juego para evitar la repetición.

Además es una interesante práctica para el enriquecimiento del léxico y vencer los temores que muchas veces tienen los docentes por si los niños podrán aprender un vocabulario amplio. Siempre que la propuesta se encuadre dentro de textos y no de manera aislada y clasificatoria, será una práctica desafiante y que permita abrir el repertorio conocido hasta ese momento.

Veamos dos ejemplos:

- Escriben sobre algún texto literario escuchado, con orientación del docente. Esto implica que no queden frente a la hoja con la consigna “Escribí la parte que más te gustó”, sino que puedan contar con un repertorio de palabras sobre el relato del cual el niño tome lo necesario para expresarse.

- Al trabajar con un texto explicativo se le presentan preguntas que obtienen sus respuestas de manera ordenada en cada párrafo del texto y los estudiantes se limitan a la copia desde una mayúscula hasta un punto y en verdad no se cuestionan si es realmente la respuesta completa y correcta.

En cambio, se podría sencillamente y luego de la lectura comprensiva, elaborar la misma pregunta con tres opciones de respuestas y una de ellas ser una reformulación del enunciado textual. Esto implicaría leer, comprender, seleccionar y decidir, es decir operaciones comunicativas esenciales para comenzar a resumir.

EL JUEGO Y LA GEOMETRÍA

Las matemáticas son un lugar donde puedes hacer cosas que no puedes hacer en el mundo real.
Marcus du Sautoy

Michèle Artigue señala "...lo que se propone la enseñanza de las matemáticas no es simplemente la transmisión de conocimientos matemáticos, sino más globalmente, la transmisión de una cultura. Se trata de que los alumnos entren en el juego matemático". Entonces ¿qué mejor que entrar en "este juego" con un juego? Se presenta un conjunto de actividades basadas en juegos clásicos.

EL JUEGO

Se han seleccionado dos juegos muy conocidos,asociados a la Geometría, aunque tal vez cuando los jugamos en nuestra infancia no pudimos percibir la Geometría oculta en sus reglas; pero con una intención didáctica se han retomado:

- el Timbiriche (conocido en nuestro país como el "juego de los cuadraditos"),

- el Tangram.

Estos juegos permiten trabajar conceptos matemáticos abstractos como fractales en tercer grado donde solo se tiene como propósito trabajar regularidades asociadas a la Geometría plana y de paso introducir procedimientos de conteo que pueden derivar no solo a la cantidad de elementos sino a recursos que permitan simplificar la acción como es el caso del producto.

"Posiblemente ningún otro método acercará a una persona más a lo que constituye un quehacer interno de la Matemática como un juego bien escogido" mencionaba Miguel de Guzmán, dando al juego un lugar importante en la Matemática, no solo en el aula sino también en su recorrido histórico y en el surgimiento de algunos conceptos matemáticos a partir del análisis y estudio riguroso de juegos populares.

Los juegos tienen la ventaja de despertar el interés de los niños. Muchas veces los alumnos cumplen su rol de "alumnos" "haciendo para el docente" según los propósitos que intuyen de la actividad, pero en el juego esto parecería perderse y van poniendo en escena sus conocimientos previos, estrategias nuevas, entre otras acciones sin reparar más que en el juego y no en el supuesto propósito del docente.

Lo importante que no debemos olvidar como docentes es que jugar, aun habiendo hecho una muy buena selección de las reglas, no es suficiente para aprender.

Por ello, en las fichas la propuesta comienza con el juego, pero luego de este primer momento de exploración se han diseñado actividades asociadas al juego que requieren sistematizar las estrategias referidas a matemáticas que se desprenden del juego.

No se busca el juego por el juego, sino como herramienta, con una intencionalidad didáctica para alcanzar ciertos propósitos, ciertos objetivos y trabajar contenidos muy específicos.

LA GEOMETRÍA

No solo es importante el abordar el tema de cómo enseñar Geometría. Es importante pensar cómo se aprende Geometría, y para ello podemos mencionar el modelo de Van Hiele.

Este modelo intenta explicar los cinco niveles que el individuo puede alcanzar para aprender Geometría:

• NIVEL 0 - VISUALIZACIÓN O RECONOCIMIENTO:
En este nivel se carece de vocabulario geométrico preciso y las figuras se reconocen en su totalidad y se las asocia a cosas conocidas sin poder identificar sus atributos o elementos.
Por ejemplo: el niño dice "parece una rueda", toda su acción está basada en la visualización de la figura.

• NIVEL 1 - ANÁLISIS:
En este nivel se conjugan no solo la visión sino la experimentación que permiten identificar algunos elementos de la figura pero no se pueden establecer relaciones por lo tanto no se pueden clasificar bajo determinados criterios.
Por ejemplo: el niño dice "no tiene puntas" o ya usa vocabulario preciso: "no tiene vértices".

• NIVEL 2 - ORDENACIÓN O CLASIFICACIÓN:
En este nivel, se clasifican figuras pues el sujeto puede establecer e interpretar definiciones, se señalan las condiciones necesarias y suficientes que deben cumplir.

• NIVEL 3 - DEDUCCIÓN FORMAL:
En este nivel se realizan deducciones y demostraciones lógicas.

• NIVEL 4 - RIGOR:
En este nivel se puede trabajar la Geometría de manera abstracta sin necesidad de ejemplos concreto pues se concibe como un sistema axiomático. Esto permite entender las distintas Geometrías.

Estos niveles no corresponden a una edad cronológica sino que dependen de la educación del sujeto; pero en el nivel primario se puede alcanzar hasta el nivel 2.

En el ejemplo de las actividades asociadas al Tangram puede observarse a visualización y el análisis de figuras correspondientes al nivel 0 y 1 del modelo de Van Hiele.

DICOTOMÍA RURAL – AGRO, PASAR DE LA MIRADA ESTÁTICA A UNA CONCEPCIÓN ACTUAL

Habitualmente se trabaja en el aula la dicotomía rural – agro. El límite arbitrario entre el espacio agrario y el rural vuelve a presentarse en el momento de definir ambos paisajes, ya que encontramos diferencias. Es que la influencia de la percepción en la definición de los paisajes determina que la separación entre lo que se considera agrario y lo que cada persona aprecia como rural hace difícil encontrar el linde entre ellos.

En los diseños curriculares de la escuela primaria cabe resaltar que al hablar de "espacio rural" no hace referencia únicamente al paisaje agrario: muchas personas que viven en el campo, no se dedican al trabajo de la tierra.

Respecto al trabajo agrario, las ordenaciones espaciales y temporales en relación con la sociedad que se desenvuelve en el espacio rural derivan en sistemas agrarios, que se presentan de manera diferencial en el paisaje.

SISTEMAS DE CULTIVO EN LOS ESPACIOS RURALES

Estos paisajes exhiben sistemas de cultivo que derivan de varios factores: las condiciones físicas (clima, relieve, suelo), acción humana (formas de tratamiento de los terrenos), evolución histórica de las sociedades que en ellos han habitado.

Hablar de sistema de cultivo implica considerar la "asociación de los cultivos en una explotación" (Derruau).

Es, sintéticamente, el modo en que el agricultor saca provecho de la tierra; para ello, realiza diferentes labores.

Derruau diferencia entre:

- Cultivos de coexistencia: refiriéndose a la simultaneidad de cultivos, en campos diferentes o el mismo campo.
- Rotación de cultivos: sucesión de cultivos en el mismo lugar. Esta podrá ser continua o incorporar el barbecho.
- Cultivos asociados (sustentante y sostenido): cuando un cultivo sustenta a otro.
- Ciclo de trabajos: complementación de actividades.

A este panorama debiera agregarse también el papel del ganado; efectivamente, en las explotaciones agrarias el sistema de producción incluye, la mayor parte de las ocasiones, la cría de animales (en combinación con la producción o como consumidora de esta). Otras variables a considerar son:

- Técnicas de producción agrícola, sistemas de regadío.
- Tipos de cultivo (monocultivo, policultivo).
- Mano de obra implicada (intensividad o extensividad de las explotaciones).
- Relación entre el cultivo y su destino (exportación, mercado local).
- Estructura de la propiedad de la tierra (latifundio, minifundio).
- Política agrícola.

El paisaje agrario, visto desde estas variables, es resultante de la estructura agraria, en un contexto determinado. Esta estructura suele permanecer inalterable, organizando el espacio de modo característico, y combinando el sistema de cultivo, las formas agrarias y la disposición humana en el espacio.

Los paisajes agrarios han modificado sus características tradicionales a partir de su subordinación a los intereses financieros, comerciales e industriales que se han priorizado, específicamente, a partir de los últimos años del siglo XX, determinando modernización de algunas áreas y marginalidad de otras.

MODOS DE VIDA AGRARIOS

Los modos de vida se ven, asimismo, modificados. Precisamente, el conjunto de acciones por medio de las cuales las sociedades aseguran su existencia se ha englobado, tradicionalmente, en el concepto de modos de vida.

Sin embargo, la evolución social, histórica y política de las poblaciones determina que el concepto se haya complejizado, articulando en la actualidad relaciones entre naturaleza y sociedad que hubieran sido impensadas en el momento en que se acuñó el concepto. En la Argentina la situación del agro presentó cambios contundentes en los últimos años. Estructura, producción, comercialización, políticas agrarias, impactan en la percepción acerca de este paisaje.

En los últimos años del siglo XX y principios de este siglo, el paisaje rural se ha visto modificado; los cambios tecnológicos han impactado en la manera en que se concibe el desarrollo de las áreas del campo. Las áreas que han quedado relegadas de los avances tecnológicos y productivos presentan:

- Escaso equipamiento productivo, industrial y tecnológico.
- Desarticulación poblacional, fuertes contrastes socioeconómicos, condiciones de vida deficientes para gran parte de los habitantes.
- Débil integración territorial entre las zonas de producción y consumo, desconexión de redes de transporte y comunicación.

No obstante, la modificación en la significación del espacio en cuanto soporte de los procesos sociales, productivos, financieros y políticos complejiza la conformación de los territorios rurales, que muestran las consecuencias de estar embestidos por una nueva concepción de espacio y tiempo. Las nociones de cercano y lejano pierden su connotación tradicional y se modifican los factores que determinaban las características fundamentales de los territorios.

Surgen otras nociones a analizar que avanzan sobre el territorio: bloques económicos, ciudades globales, circuitos productivos mundiales, fronteras flexibles. Aumentan los riesgos que corre el ambiente, cuya sostenibilidad está en duda. Asimismo, la escasez de recursos determina el surgimiento de territorios en disputa, tornando la dimensión ambiental en otro factor influyente en la localización de las actividades productivas.

Precisamente, la búsqueda de mayores rendimientos lleva, a veces, a la aplicación de paquetes tecnológicos reñidos con la preservación ambiental.

El proceso globalizador influye en las diferentes concepciones sobre la explotación de los recursos; Leff habla de la existencia de una "geopolítica de la biodiversidad y del desarrollo sustentable".

MARÍA MONTESSORI Y LAS CIENCIAS NATURALES I

En esta oportunidad, analizaremos los principios básicos del modelo Montessori y su relación con la actual didáctica de las Ciencias Naturales.

María Montessori nació en Chiaravalle, Italia, en 1870. A pesar de no tener el apoyo de su padre, ni de la sociedad de la época para realizar estudios universitarios, se graduó en 1896 como la primera mujer médico en Italia.

Luego, se recibió también de psiquiatra, psicóloga, filósofa y maestra. Se la considera una de las más prestigiosas humanistas y feministas de Italia. Por acusar al fascismo de formar a la juventud según “moldes brutales” y convertir a los niños y jóvenes en “pequeños soldados”, tuvo que abandonar su tierra natal y exiliarse primero en India y luego en Holanda.

Basó sus ideas en el respeto hacia los chicos y en su impresionante capacidad de aprender. Los consideraba la esperanza de la humanidad.

Si bien, sus aportes se conocen generalmente como “Método Montessori”, vale aclarar que, en realidad, no se trata de un simple método de enseñanza, sino de un modelo educativo basado en una concepción filosófica del aprendizaje muy innovadora para su época.

En la actualidad, resulta difícil tomar conciencia del impacto que tuvo la “filosofía Montessori” a principios del siglo XX, porque la mayoría de sus ideas, parecen hoy evidentes y hasta demasiado simples. Sin embargo, en su momento, constituyeron una revolución educativa y generaron gran controversia en los sectores más conservadores.

Los dos motivos más resistidos en este modelo fueron:

• La variación en los roles de educador y educando.
• La finalidad social de la actividad de enseñanza y aprendizaje.

En relación al primer ítem, recordemos que mientras en los modelos educativos tradicionales, es el docente quien cumple un rol activo, la propuesta montessoriana posiciona al alumno en el lugar protagónico.

En lo que respecta al segundo ítem, María Montessori afirma que el objetivo final de la educación es ayudar al niño a desarrollar al máximo sus potencialidades físicas, emocionales, intelectuales y espirituales en forma integral.

En definitiva, se trata de formar buenas personas, capaces de afrontar la vida con autonomía y seguridad en sí mismos.

El modelo Montessori se constituyó en un señalamiento crítico ante un sistema educativo rígido y represivo, poco eficaz a la hora de desarrollar el potencial que alberga todo niño en su interior.

Intentaremos caracterizar los lineamientos básicos del modelo a través del siguiente cuadro:

EN RELACIÓN A LOS NIÑOS, CONSIDERA QUE...	- Son seres competentes. - Se constituyen en sus propios maestros. - Se construyen a sí mismos a través de la interacción con elementos del ambiente. - Para aprender necesitan libertad y multiplicidad de opciones entre las cuales escoger. - Cada uno debe elegir el trabajo de acuerdo a su interés y habilidad. - Cada uno debe poder marcar su propio paso o velocidad para aprender. -Cada uno debe poder trabajar donde se sienta confortable, moviéndose libremente.
EN RELACIÓN A LOS ADULTOS, CONSIDERA QUE...	- Deben propiciar el protagonismo de los niños en el proceso de enseñanza y aprendizaje. - Deben ayudarlos a desarrollar su potencial, la autoconfianza y su independencia para ser capaces de enfrentar con optimismo os retos y cambios de la vida. - Deben respetar el tiempo que necesita cada niño para aprender. -Deben propiciar la responsabilidad y la autodisciplina.
EN RELACIÓN A LO ORGANIZATIVO, PLANTEA QUE...	- El trabajo en grupo es voluntario. - No existe la división en grados (se conforman grupos de distintas edades).
EN RELACIÓN AL MOBILIARIO Y LOS MATERIALES, INDICA QUE...	- Los muebles deben tener el tamaño de los niños. - Se deben utilizar materiales concretos auto-correctivos, ya que a medida que el niño experimenta, el mismo material va marcando sus errores.

INSTRUMENTOS Y EXPRESIÓN MUSICAL

INTRODUCCIÓN

Pocos recursos son tan atractivos y motivadores para los niños (y las personas en general) como los instrumentos musicales.

Su audición, exploración, reconocimiento, construcción, ejecución, clasificación, o cualquier otra actividad que planifiquemos en relación con ellos, provocará una indiscutible seducción.

La historia da cuenta permanente de su protagonismo cultural. Están siempre presentes en las manifestaciones de los pueblos, en los relatos bíblicos como en las páginas de los diarios actuales.

El conquistador español, tras la rebelión de Túpac Amaru, prohibió el uso de los "pututos", instrumentos de viento construidos con caracolas marinas, por el poderoso valor que tenían como elemento identitario de la cultura que se buscaba mantener sometida e invisible. Y también inaudible.

LA CLASE ES UNA FIESTA

Esto sólo ocurrirá si la expresión está presente. Puede haber sonido, pero si no hay expresión, no habrá fiesta. No habrá música.

Debe ser prioritario ese objetivo cuando incorporamos instrumentos musicales en nuestras clases. Hay que explorar sus cualidades sonoras, sus posibilidades de producción de sonido. Con un afán de conocimiento. Pero ese conocimiento debe estar guiado por una necesidad de expresar.

La exploración debe ser tan libre como sea posible. Y debe haber incentivos para animarse a probar diferentes formas de producir sonido, crear motivos rítmicos, acompañamientos, proponer ensambles que expresen a cada uno y al conjunto, incluyendo al docente.

Siempre habrá conocimientos previos sobre los instrumentos. Se debe explorar sobre esos conocimientos, valorarlos y construir, sobre esa base, una nueva y más rica relación con los instrumentos musicales.

ACTIVIDADES

Vayamos al "Diseño Curricular". Veamos el Eje de la Recepción.

Se trata de favorecer todas las experiencias posibles de contacto con los instrumentos musicales. Escuchar grabaciones en forma atenta y discriminando los instrumentos que se oyen.

Se podrán buscar ejemplos musicales realizados con pocos instrumentos, individualizables, así, con mayor facilidad. Excelentes ejemplos de esto son los álbumes "Música para niños", del Conjunto Pro-Música de Rosario. Se recrean en ellos canciones tradicionales infantiles con excelentes instrumentaciones.

Conocer los instrumentos, identificarlos, reconocerlos, discriminar su función expresiva, muchas veces evidente, si se eligen los ejemplos adecuados, son actividades posibles y muy atractivas.También es deseable tomar en cuenta la música que los chicos frecuentan, y, si es posible, escucharla juntos. Pedirles que describan cuáles son los instrumentos que se oyen.

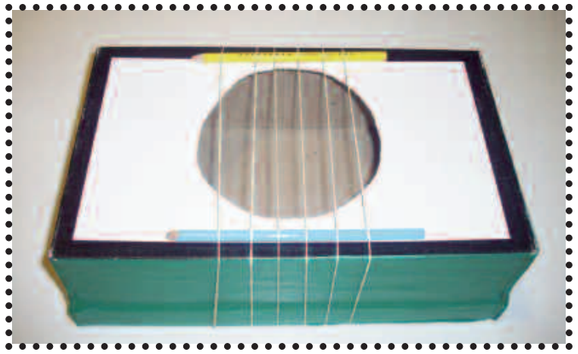
Promover experiencias directas de escucha de instrumentos. Ejecuciones realizadas por los docentes o por otros músicos, serán de sumo interés y altamente motivadoras. Invitar a músicos profesionales, ir a espectáculos musicales, visitar instituciones educativas de la especialidad (conservatorios, escuelas de arte), invitar a familiares de los niños y niñas que ejecuten instrumentos, o cualquier forma de contacto directo con diferentes instrumentos.

VAYAMOS AL EJE DE LA PRODUCCIÓN

La ejecución de instrumentos no sólo sirve para poner en juego los aspectos rítmicos. La selección de los acompañamientos, la elección de los instrumentos adecuados, los climas sonoros que se pueden generar al confeccionar una introducción para una canción, una sonorización de un relato o de una imagen visual, las texturas pasibles de ser producidas con los materiales disponibles, ofrecen oportunidades para poner en juego la libertad en la expresión de emociones, estados de ánimo, y reacciones ante los estímulos estéticos.

Sin embargo, a la hora de producir con instrumentos, una dificultad que suele presentarse, es no contar con ellos en la institución. Al menos, no en número suficiente para permitir la participación activa de todos. La posibilidad de construirlos también resulta enriquecedora.

La construcción de instrumentos, a partir de elementos cotidianos ("cotidiáfonos", los nombra Judith Achkovsky), y materiales de desecho, es una actividad que requiere de varias operaciones intelectuales.



Debemos discriminar aspectos acústicos de los materiales, como timbre, altura, intensidad y duración de los sonidos que son capaces de producir.

También otros aspectos físicos como tamaño, forma, peso, textura, flexibilidad.

Debemos recurrir a operaciones como agrupar, incluir, clasificar, seriar. También poner en juego el desarrollo de la audición y la motricidad, así como el control de la respiración, para probar diferentes formas de producir sonidos. Sacudir, acariciar, golpear, soplar.

La referencia a los ejes propuestos en el Diseño curricular es orientativa y, a los fines de organizar las propuestas. Personalmente, creo que no puede hacerse una división muy tajante. En todas las actividades debe haber producción, y ésta no puede estar disociada de la recepción.

EVALUACIÓN

Las actividades que realicemos en conjunto nos brindarán la posibilidad de evaluar el impacto que las experiencias de audición y la exploración produzcan en los medios expresivos con que cuentan los niños y niñas, y su enriquecimiento.

Sus producciones serán un reflejo de ello y no estará de más compartirlas, mostrando lo hecho a otros compañeros o a sus familias, en encuentros, actos o clases abiertas.

FIGURA Y FORMA

Entre los componentes de la imágen está la figura y también el fondo.

El soporte en el cual se elabora esa figura con su respectivo fondo también ocupa un lugar de importancia, que generalmente no es elegido por los niños.

Y muchas veces tampoco es elegido por el docente a cargo del grupo sino por la realidad imperante. Se usan hojas canson o se utiliza papel de diario, se toma papel misionero u hojas de revista para reciclar, pero estos materiales también pueden ser elegidos.

En la abundancia o en la escasez, muchas veces se limita el recurso y se coarta la posibilidad de elección, se tenga o no tanta posibilidad.

El punto no es cuánta posibilidad de elección se tenga, sino cuánto se la abre para que el niño intervenga.

Empezando por el soporte papel vamos a plantear una serie de papeles posibles para ser el soporte y como docentes, más allá de la pregunta “cuál te gusta”, será nuestra tarea explicar a los niños las ventajas y desventajas de cada papel enfrente de las técnicas que se proponen. Todas las técnicas no funcionan del mismo modo en los diversos soportes.

De manera que elegir un soporte y un material, no solo tiene que ver con “gusto”, sino también con posibilidades desde el material escogido, y para elegir, hay que tener herramientas que permitan ampliar las condiciones, “me gusta - no me gusta” por otras como porosidad, grosor, preg-nancia, brillo, textura, etc.

En cuanto se ha elegido el material, podemos poner el foco en el fondo y la figura, considerando que la figura es más organizada; y el fondo, un espacio circundante que rodea a la figura dándole contexto. El fondo, más desorganizado; la figura, funcional y en articulación, plena de detalles.

A la figura flotante y sin fondo de los primeros años del jardín, se sucede una nueva etapa en la cual el fondo comienza a diferenciarse de acuerdo a sus necesidades.

Será tarea del primer ciclo y hoy vamos a dedicar particular atención a dar un lugar al fondo en las producciones de los niños.

Partiendo del eje de la apreciación, se comenzará a observar figura y fondo comenzando desde algo muy pequeño y llegando a algo macro.

Por ejemplo, se puede realizar el ejercicio de zoom para ir agrandando el espectro de lo que se observa y así incorporar mayor detalle a la figura o al fondo y dimensionando y dando amplitud al observador que todos llevamos dentro, aunque a veces está un poco falto de ejercicio.

Luego de trabajar sobre la apreciación del medio natural que nos rodea, natural en cuanto que es tangible, concreto, no necesariamente natural por estar geográficamente en la naturaleza, puede ser el aula, el patio, el salón de actos o la cocina de la escuela. Luego vamos a pasar a apreciar una imagen, una pintura, un cuadro, una foto, reconociendo cuál es el contexto y cuál la figura.

A LO LARGO DE ESTAS EXPERIENCIAS ESTAREMOS TRABAJANDO DIVERSOS CONTENIDOS:

- Percepción de la relación figura-fondo en el entorno.
- Figura y fondo como componentes de la imagen bidimensional.
- Distintas relaciones posibles entre la figura y el fondo: diferenciación (contraste), semejanza (asimilación).
- Diferencias y semejanzas de color.
- Diferencias y semejanzas de texturas (táctiles o visuales).
- Las posibilidades de la figura-fondo en las distintas técnicas de la representación bidimensional: en el dibujo, en la pintura, en el collage, en las técnicas mixtas, etc.
- El tratamiento de la figura-fondo en representaciones de distintos artistas plásticos.

UN REQUISITO DEL NUEVO MODELO DOCENTE: EDUCAR EN LA DIVERSIDAD (II)

¿QUÉ ENTENDEMOS POR DIVERSIDAD?

Un aula heterogénea es parecida a una orquesta compuesta de distintos instrumentos: todos tocan la misma partitura, pero, a veces, lo hacen en conjunto; a veces, por grupos, quizás de instrumentos similares; a veces hay intervenciones solistas; no todos entran al mismo tiempo y, por supuesto, todos suenan distinto, pero no por eso alguien considera que el arpa es inferior o superior al violín, por ejemplo.

Como la diversidad es “dar a cada cual lo que realmente necesita, sin descuidar aquello que se considere común a todos” (Anijovich) , puede pensarse en establecer diferencias:

- en el proceso y/o
- en el producto.

Como es imposible una clase con una propuesta para cada alumno —sería más difícil todavía que enseñar en el Arca de Noé—) es prudente, para organizar los grupos, centrarse en la diversidad:

- de obstáculos o
- de posibilidades.

Con esto, intentamos responder a la pregunta: ¿hay un solo modo de alcanzar un objetivo (expectativa de logro, finalidad, o como se llame en las distintas corrientes curriculares)?

Educar en la diversidad implica:

• conocer las múltiples maneras de aprender, para poder dar “respuestas diferenciadas” (dice Rosa Torres), incorporar metodologías y recursos que le permitan atender las diferencias de sus alumnos: (diferencias de tiempos de aprendizaje, diferencias de intereses que hay que cultivar —incorporar la libertad de proposición; o, cuanto menos, de opción—): ficheros de actividades graduadas por nivel, guías de estudio, trabajo por proyectos, resolución compartida de problemas, método de contratos didácticos basado en el modelo de contrato terapéutico (del estilo de “Hagamos un trato”, ejemplificado por Tomlinson), actividades colaborativas, flexibilización en la organización de las aulas, empleo de tutores (adaptación del método lancasteriano), uso de técnicas participativas, de estrategias como Agendas, Estaciones, Instrucción compleja, Estudio en órbitas, Centros de aprendizaje y de interés, Puntos de acceso (vinculados a las inteligencias múltiples), Actividades escalonadas, Compartimentar, Investigación en grupos, Estudio independiente, Paneles de elección, Formatos, etc. serían propuestas privilegiadas, aunque no excluyentes, en una pedagogía de la diversidad. Ofrecer una gama es una posición completamente distinta que dar más actividades a los alumnos más capaces y menos a los otros, porque variaría la cantidad, pero no la calidad.

¿Y qué gana un alumno que lo sabe hacer bien, realizando dos tareas similares (dos problemas, dos descripciones…): exclusivamente mantenerse ocupado, lo cual no quiere decir aprendiendo, que es la finalidad de la escuela; además, posiblemente se desmotivaría porque la segunda actividad ya se posiciona en su Zona Real de Desarrollo (Vigotsky) y, quizás, eso lo lleve a “portarse mal”, lo que habría que interpretar como un rasgo de salud mental: se niega a hacer más de lo mismo; implícitamente reclama que la escuela cumpla su función de enseñarle y no de entretenerlo.

Vive la actividad duplicada casi a modo de castigo: un alumno que acredita dominio en algún campo, ya debe dejar de consolidarlo inútilmente y tiene que avanzar hacia otro.

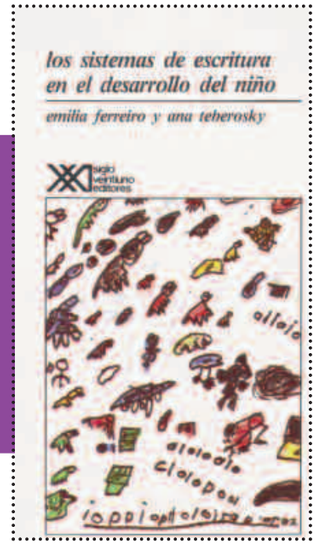
• Ser abierto, tolerante, asumir la diversidad “como una condición que nos involucra a todos ya que todos somos diferentes” (Bromberg).

Sin olvidar que atender a la diversidad implica evaluar diversamente: porque cambios en las estrategias de enseñanza conllevan cambios en las de evaluación, ya que “la evaluación y la enseñanza se articulan” (Bromberg).

LA GRAMÁTICA NO MUERDE… Y HASTA PUEDE SER DIVERTIDA

"…Un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver interrogantes que este mundo le plantea […], es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo…".

Emilia Ferreiro: Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño



Importantes investigaciones llevadas a cabo desde la década del 70 demostraron que enseñar gramática, entendida como en el reconocimiento formal de las partes estructurantes de la lengua, no conducía a un mejor dominio por parte de los hablantes. ¿Qué se estaba dejando de lado?: los aspectos pragmáticos de la lengua. A partir de este punto se pusieron en práctica otros modelos, cuyo objetivo era que los hablantes pudieran comunicarse de manera correcta y adecuada.

Las formas lingüísticas son herramientas que sirven para lograr propósitos comunicativos, es decir, desempeñan una función, y su significado sólo cobra sentido en la interacción. Por ello el trabajo gramatical no acaba en conocer y manipular las formas y las reglas de combinación de las formas, sino en saber cuándo, dónde, y con quién utilizarlas.

A la luz de este enfoque, comienzan a adquirir relevancia aspectos que no se habían tenido en cuenta, como:

- quién habla,
- a quién,
- en qué contexto,
- con qué intención.

Enseñar gramática tiene entonces otra meta: hacer que el alumno relacione aspectos formales de la lengua con los contextos comunicativos en los que se desarrollan.

Las explicaciones gramaticales no pueden estar limitadas a la oración, sino que tienen que tomar como referencia el texto como unidad de comunicación completa.

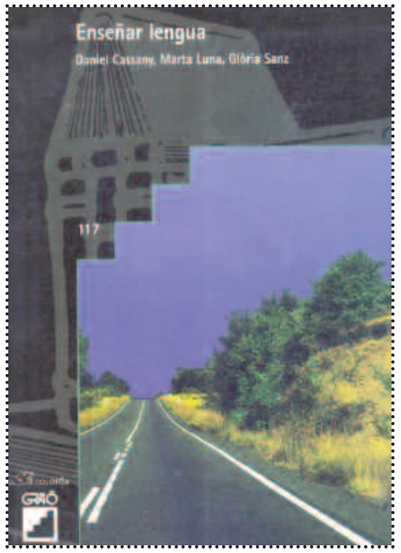
Saber cómo construir e interpretar textos, no sólo con corrección, sino también con coherencia, cohesión y propiedad, requiere un conocimiento de muchos aspectos gramaticales relacionados con dichas propiedades .

Teniendo en cuenta lo expresado, trabajar con gramática en el aula no puede limitarse a la ejercitación centrada en el análisis sintáctico de oraciones sueltas y descontextualizadas, que no persiguen ninguna meta comunicativa. Por otra parte, este tipo de ejercicios contribuye a una acción mecanizada, carente de reflexión y por ende, opuesta a lo que se debe aspirar en la clase de "Prácticas del lenguaje".

Cuando se instala la enseñanza de la lengua desde un enfoque funcional, la mirada se pone en los usos y no en la lengua en abstracto. Los contenidos gramaticales son observados como soporte, como elementos auxiliares, secundarios del trabajo textual y no como fin en sí mismos.

En el texto Lineamientos académicos para la enseñanza de la redacción, se afirma:

"Es una sinrazón pensar que los nuevos enfoques de la enseñanza de la lengua y la literatura dejan de lado a la gramática; ésta se trabaja en el aula en una diversidad de aprendizajes pero se integra al análisis textual de tal forma que, con base en sus usos correctos, los alumnos se hacen conscientes de las necesidades gramaticales que los auxilian para una mejor comprensión y producción de textos".
Cassany, D. (1994)
Enseñar lengua,
Barcelona, Graó.



En otras palabras, hay que partir de la lengua y no de la norma, es decir del uso real del lenguaje, incluso desde los errores.Textos de circulación social de distintos géneros pueden ser oportunos para abordar cuestiones gramaticales. Incluso los errores o dudas que suelen aparecer en el momento de ejecutar la lengua, pueden utilizarse para explicar conceptos gramaticales.
De esta forma no se crean ejemplos inventados, sino que se emplean las propias producciones orales o escritas de los alumnos para reflexionar acerca de los usos correctos. En esta instancia se construye conocimiento a partir del tratamiento no punitivo del error.

"Se trata de sustituir una forma de enseñanza, asentada en mostrar un ejemplo paradigmático y la extracción de sus características básicas, la definición de conceptos gramaticales, los ejercicios de reconocimiento de palabras fuera de un contexto real de uso, la aplicación de conceptos gramaticales y la clasificación de palabras, por situaciones planificadas a propósito del uso en los distintos ámbitos de ejercicio de las prácticas del lenguaje, de problemas y desafíos enunciativos, del contexto, de los textos y las frases de esos textos, y a partir de las preguntas y las dudas que han ido surgiendo o que el maestro/a mismo suscitó. Se proponen, entonces, situaciones de reflexión contextualizadas en las prácticas del lenguaje de los distintos ámbitos y la reflexión descontextualizada, en el marco de situaciones de enseñanza planificadas para producir reflexiones acerca del lenguaje". *Diseño Curricular la Educación Primaria, Segundo Ciclo, Provincia de Buenos Aires, 2008: 128.*

Y como trabajar con la lengua también puede resultar una actividad lúdica, se pueden proponer actividades en las cuales, con el pretexto de jugar, se aprenda y se reflexione sobre ella.

SUPERFICIE Y PROPORCIONALIDAD

Se continúa en este artículo haciendo referencia a situaciones problemáticas cuya resolución requiere la aplicación de fórmulas para obtener la superficie de figuras y señalando aspectos que conducen a la interrelación de conceptos y procedimientos. En este caso se dedica especial atención a contenidos vinculados con "proporcionalidad".

Es interesante señalar que las operaciones que se deben resolver para obtener la superficie de distintas figuras son una oportunidad para que los alumnos utilicen calculadora y para reflexionar sobre el uso de la misma. Los resultados obtenidos también brindan al docente la posibilidad de formular preguntas que lleven a clasificar figuras de acuerdo con su superficie, con la consiguiente integración de conceptos sobre relaciones, conceptos que son transversales y por ello son abordados desde el primer ciclo.

La aplicación de fórmulas, el reemplazo y los sucesivos cálculos aritméticos ofrecen un marco al trabajo con contenidos procedimentales referidos a escritura y sustitución de valores en una fórmula. Por ejemplo: "Un triángulo de base 8 cm tiene el doble de superficie que un cuadrado de lado 4 cm. Halla el valor de su altura". En la resolución de este problema entran en juego dos superficies que es necesario destacar llamándolas de dos maneras diferentes, S_1 y S_2, las que, respetando el orden del enunciado, son del triángulo y del cuadrado. Por lo tanto, $S_2 = l \cdot l$ (o l^2) $S_2 = 4\ cm \cdot 4\ cm$ $S_2 = 16\ cm^2$.

A través de los reemplazos se mantiene el primer miembro hasta obtener el resultado que es la superficie del cuadrado.

$S_1 = b \cdot h$ De esta expresión se conoce el primer miembro (porque las superficies son iguales) y el primer factor del segundo miembro (es dato), lo que lleva al siguiente reemplazo:

$16\ cm^2 = 8\ cm \cdot h$ Finalmente, la respuesta a la pregunta "¿Por qué cantidad hay que multiplicar 8 cm para obtener 16 cm^2?" da la respuesta: 2 cm. Aclaración: se podría tratar como ecuación y obtener "h" como el cociente entre S_1 y b. La manera de efectuarlo queda a criterio del maestro de acuerdo con la forma en que esté desarrollando los correspondientes contenidos procedimentales.

Lo fundamental es no dejar de insistir en la explicitación de los reemplazos y en la correcta escritura de las igualdades porque esto encierra la preparación remota para la comprensión posterior del álgebra. También es importante expresar lo que se realiza y lo que se busca en palabras vinculadas con las fórmulas para evitar caer en la aplicación mecánica de caminos de resolución, y reflexionar sobre las unidades en que están expresados los datos y los resultados obtenidos.

Con respecto a los conceptos de proporcionalidad, la primera cuestión a señalar es la necesidad de aplicarlos para expresar de distintas maneras una misma cantidad de longitud, lo cual lleva como consecuencia a efectuar cambios de unidad en cantidades de superficie.

Por ejemplo: si se pide sumar 250 m^2 + 1540 cm^2, la resolución exige que ambas cantidades estén expresadas en la misma unidad, es decir en "metro cuadrado" o en el mismo múltiplo o submúltiplo del metro cuadrado.

No es conveniente caer en memorizaciones referidas a si se multiplica, se divide, se corre la coma para un lado o para otro; es el momento de hacer referencia a la proporcionalidad.

Se parte de que 1 m^2 = 100 dm^2 porque se trata de la superficie de un cuadrado de 1 m = 10 dm de lado que tiene superficie: 10 dm . 10 dm = 100 dm^2. En forma análoga 1 dm^2 = 100 cm^2. Luego 1 m^2 = 100 dm2 y, como 1 dm^2 = 100 cm^2, resulta 1 m^2 = 10.000 cm^2. Ante cualquier dificultad conviene recurrir al marco gráfico según lo presentado en artículos anteriores.
Entonces: 250 . 1 m^2 = 250 . 10.000 cm^2 o sea 2.500.000 cm^2. La suma de ambas cantidades expresadas en cm^2 es 2.500.000 cm^2 + 540 cm^2. Si se pretende el resultado en m^2 se debe considerar que 1 cm^2 = 0,0001 m^2.

A continuación las tablas dan más detalle sobre la aplicación de la proporcionalidad:

m^2	dm^2
1	100
250	25.000

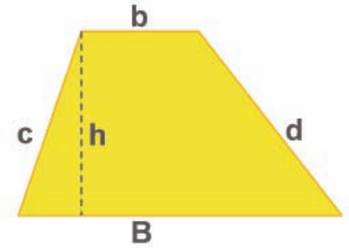
dm^2	cm^2
1	100
25.000	2.500.000

También entra en juego el concepto de proporcionalidad al estudiar cómo varía la superficie cuando varía la longitud de uno y solo uno de los elementos intervinientes en la fórmula, al multiplicarla por un número positivo entero o fraccionario. En un rectángulo de base "b" y altura "h", $S = b \cdot h$

b	h	$S_1 = b \cdot h$	
2b	h	$S_2 = 2b \cdot h$	$S_2 = 2\ S_1$
3b	h	$S_3 = 3b \cdot h$	$S_3 = 3\ S_1$
$\frac{1}{2}$ b	h	$S_4 = \frac{1}{2} b \cdot h$	$S_4 = \frac{1}{2} S_1$

Si se mantiene la altura, las superficies de los rectángulos son directamente proporcionales a sus bases. Si se mantiene la base, las superficies de los rectángulos son directamente proporcionales a las alturas.

Otro tema que se aborda es la obtención de una cantidad de la magnitud superficie como producto de dos cantidades de la magnitud longitud y las interpretaciones posibles. Por ejemplo: 6 m . 3 m = 18 m^2 puede tratarse de la superficie de un rectángulo de b = 6 m y h = 3 m, de la superficie de un triángulo de b = 6 m e igual altura, o la superficie de un triángulo de b = 12 m y h = 3 m, o la superficie de un rombo de diagonales 12 m y 3 m, o la superficie de un trapecio de bases 2 m y 4 m y h = 6 m, o alguna de las infinitas posibilidades de cálculo de superficie que desemboquen en la realización del producto dado de dos longitudes. A esta altura conviene diferenciar dos situaciones: el cálculo de superficie tiene único resultado porque cada figura tiene única superficie,



una cantidad de la magnitud superficie es superficie de infinitas figuras.
Por lo tanto es posible establecer también relación con los contenidos referidos a correspondencia tratados desde el primer ciclo.

En **cuarto grado** se comienza con el trabajo sobre la magnitud longitud y se pasa a superficie considerando cuestiones que son de uso social. Es interesante recurrir a avisos de venta, sobre todo los que contienen planos de porciones de terreno rectangulares, donde se muestran el largo y el ancho y se mencionan superficies expresadas en medidas agrarias.

En **quinto grado** se presenta el cálculo con cantidades de superficie incluyendo una variada gama de posibilidades que obliguen a pensar y a discutir, y eviten la mecanización. Se sugiere considerar los valores de compra-venta vigentes en el entorno de la escuela como datos en las actividades propuestas. Es importante sugerir a los alumnos que indiquen alguna interpretación vinculada a superficie a partir de los cálculos que resuelven o proponen.

En **sexto grado** la ejercitación exige mayor análisis de los datos y avance en la comprensión conceptual de superficie y de proporcionalidad. Se agregan situaciones de proporcionalidad inversa frente a las cuales es importante señalar los límites entre los cuales pueden variar los valores de las cantidades que intervienen en los cálculos. Por ejemplo, si se trata de modificar el ancho y el largo de un ambiente rectangular conservando la superficie, es indispensable hacer notar que ambas longitudes tienen un límite fijado por parámetros de la construcción. Dentro de esos límites tiene sentido hablar de la proporcionalidad inversa entre largo y ancho para una superficie determinada.

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

Sobre el tema de la formación del docente, especialmente en la República Argentina, se han abierto numerosas vías de análisis; algunas dan cuenta de la necesidad de mejoramiento de las condiciones laborales de los maestros; otras se vinculan a los perfeccionamientos continuos de los mismos ya insertos en la carrera laboral. Dentro de dichas variables, encontramos la referida a la Formación Docente propiamente dicha. Y en esta discusión, nos preguntamos: ¿Cómo debe ser la preparación de un docente que toma a su cargo el área de Ciencias Sociales, especialmente en el segundo ciclo?

Son de por sí conocidos en el ámbito nacional en general y en el de cada provincia argentina en particular los problemas relacionados con las condiciones de deterioro de la calidad de la enseñanza y la "deficiente y desactualizada preparación profesional y técnica de los maestros". Esta última aparece como causa primera de aquellos. En ámbitos cotidianos se observan, a veces, las carencias con las que arriban al trabajo los docentes argentinos —carencias que van desde lo académico hasta lo pedagógico, pasando por lo material e instrumental—. Asimismo, se ha desvalorizado la posición social del docente: pérdida del control de las decisiones sobre su trabajo, pérdida de sus fuentes de gratificación (materiales, culturales o simbólicas), empobrecimiento de la posición cultural del maestro —y una subestimación de su tarea—, en fin, una "agonía" a la que asiste la docencia argentina, acompañada por los reales problemas salariales.

Existe, además, en el imaginario colectivo latinoamericano en general - del que no escapa nuestro país -, y concatenado con lo mencionado anteriormente, una imagen desvalorizada del producto del sistema que también significa una presión sobre la formación docente.

Estas condiciones adversas parecen reproducirse en la educación moderna, complejizando el análisis de la formación docente y los condicionamientos de la realidad con la que se encuentra el maestro.

Según Davini, "el docente [...] realiza su trabajo en marcos institucionales fuertemente predeterminados, en condiciones laborales altamente insatisfactorias, dentro de un sistema normativo o de reproducción de órdenes, virtualmente encuadrado en un curriculum que no contribuyó a pensar, direccionado por textos didácticos que normatizan la enseñanza, en contextos sociales que desvalorizan su labor". Una compleja verdad, que no se termina con la anterior enumeración.

En rigor, un análisis completo de la realidad con la que estamos obligados a tratar debería incluir conceptos sobre:

a) La globalización inequitativa y excluyente y los ajustes estructurales que la misma impone.

b) La preeminencia de la lógica de mercado, donde el trabajo es un bien de uso que se compra al menor precio posible.

c) Los principales efectos sociales que implica la adhesión a políticas neoliberales: el aumento de la desigualdad y el empobrecimiento, hasta niveles impensables de miseria; la precarización del empleo; el desempleo abierto o encubierto; la violencia social de todo tipo —no solo simbólica.

d) El impacto de los nuevos desarrollos científicos y tecnológicos, particularmente de la informática y de la comunicación a través de todos los medios y la cuestionable contradicción entre el estar informado y la efectiva apropiación de tales descubrimientos.

e) La valorización de las diversidades, incluidas las étnicas; de la sexualidad; de lo local y regional; de las normas no universales.

f) La emergencia de un nuevo paradigma de Desarrollo Humano Integral, de una nueva solidaridad y cooperación internacional.

La cuestión, por lo tanto, va más allá de posibles enfoques reduccionistas que pretendan encasillar los problemas dentro de variables economicistas o políticas. Tampoco es viable una mera relación causa-efecto entre las insuficiencias de la formación docente y la opinable calidad de la enseñanza en nuestro país. Antes bien, multiplicidad de dimensiones se conjugan para definir las condiciones en que los maestros llegan a las aulas. Dentro de dichas variables, el estado de la preparación docente - y las características de quienes acceden a esta carrera, se vislumbra como una de las primordiales para comenzar a definir las particularidades de la formación docente argentina.

Nos preguntamos, en este punto: ¿cuál es el docente que se quiere formar? ¿Cuáles deben ser las estrategias de formación del docente capacitado para operar en un contexto que presenta las características descriptas? Y continuando con nuestra preocupación inicial… ¿cómo debe prepararse el docente que tiene a su cargo el área de Ciencias Sociales en el segundo Ciclo de la escuela primaria?

LOS REQUERIMIENTOS DEL ÁREA

La complejidad del área de Ciencias Sociales, al englobar diferentes disciplinas, necesita un docente preparado en las problemáticas sociales entendidas en su contexto espacial, político, ambiental e histórico. Esta concepción, la de una sociedad interrelacionada con su hábitat espacio–temporal, precisa que se deje de lado una visión estática del tratamiento del área, para pasar a un enfoque dinámico. El docente debe ser capaz de conocer no solo los pasos metodológicos para trabajar en clase, sino que debe poseer autoridad disciplinar suficiente (es decir, el sustento científico apropiado) para encarar su tarea responsablemente. En síntesis, un docente preparado no solo en técnicas pedagógicas, sino en conocimiento científico. Así, la formación docente se torna, por lo dicho, en un proceso inacabado. Esta formación no culmina con el egreso del docente de los institutos de formación; el docente continúa preparándose durante todo su trayecto laboral. Los beneficiados, durante este proceso, son, por supuesto, sus alumnos.

MÉTODO MONTESSORI Y LAS CIENCIAS NATURALES II

En esta oportunidad, retomamos la propuesta de María Montessori que habíamos empezado a trabajar en el artículo de Primer Ciclo.

Con el objeto de caracterizar con mayor precisión este método, analizaremos dos aspectos: sus principios básicos y la importancia que le otorga a los materiales.

En lo que respecta a los principios básicos del método, se postulan cuatro:

“La mente absorbente” La Doctora Montessori señala que la mente de los niños posee una maravillosa y única capacidad de adquirir conocimientos del entorno que los rodea. Compara su mente con una esponja que absorbe todos los aspectos del ambiente, tanto los buenos como los malos, incluidos el lenguaje y la cultura.

“Los períodos sensibles” Son períodos en los cuales los niños pueden adquirir una habilidad con mucha facilidad , en forma excepcionalmente intensa.

“El ambiente preparado” Se refiere a un espacio que se ha organizado especial y cuidadosamente para fomentar el auto-aprendizaje y crecimiento. El diseño del mismo se basa en los principios de simplicidad, belleza y orden. Se trata de espacios luminosos y cálidos, que incluyen plantas, arte, música y libros.

Se organiza en áreas de trabajo que permiten gran libertad de movimiento. Cada sector está equipado con mesas adaptadas al tamaño de los niños y presenta espacios abiertos para el trabajo en el suelo. También cuenta con estanterías que contienen los materiales correspondientes a cada área temática.

“El rol del adulto” En este modelo, el adulto es observador y guía, que orienta al niño y lo estimula en todos

sus esfuerzos. Le permite actuar, querer y pensar por sí mismo, ayudándolo a desarrollar confianza y disciplina interior.

Debe mantener una permanente y atenta observación de cada alumno, de sus necesidades, capacidades e intereses, para poder ofrecerle oportunidades de trabajo inteligente. Por otro lado, esa información le servirá para adaptar el entorno de aprendizaje al nivel de desarrollo de los niños. Siempre debe respetar los distintos ritmos de desarrollo.

Desde esta perspectiva, los conocimientos no deben ser introducidos dentro de la cabeza de los alumnos, como sucede en el modelo tradicional.

Por el contrario, los conocimientos deben ser percibidos a partir de la información que les brinda el ambiente que los rodea y las experiencias concretas que llevan a cabo.

La misión más importante del maestro dentro de este modelo, es motivar a los niños a experimentar el placer de construir ideas propias en lugar de recibir los conocimientos de los demás. En otras palabras, se trata de permitir que sean ellos quienes encuentren la solución a los problemas que se les van presentando.

EN RELACIÓN A LA “IMPORTANCIA DE LOS MATERIALES”

Los materiales Montessori son herramientas diseñadas específicamente con el objetivo de ayudar al niño a desarrollar habilidades cognitivas básicas.

Están ideadas a fin de captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender. Para conseguir esta meta han de presentarse agrupados.

La fácil y rápida absorción de los conceptos nuevos, que se produce al aplicar este método, se debe al hecho de que el material puede ser manipulado. Esto facilita que el niño aprenda mediante la asociación de conceptos abstractos con una experiencia sensorial concreta. Así podemos asegurarnos que realmente está aprendiendo y no solo memorizando.

Otra característica es que casi todo el equipo es autocorrectivo, de manera que ninguna tarea puede completarse incorrectamente sin que el niño se dé cuenta por sí mismo. Una tarea realizada incorrectamente encontrará espacios vacíos o piezas que le sobren. De este modo se facilita el reconocimiento del error y se favorece la posibilidad de hacerse responsable del propio aprendizaje.

Como habrán podido apreciar, el Método Montessori reúne lineamientos absoluta y profundamente compatibles con lo que se propone desde la didáctica específica de las Ciencias Naturales:

- Estímulo para el desarrollo de las operaciones cognitivas, como por ejemplo la observación, la clasificación, la comparación, la elaboración de hipótesis, etc.

- El trabajo con material concreto.

- El trabajo experimental.

- La aplicación de la estrategia de resolución de problemas como camino para que sea el propio niño quien construya su conocimiento, en lugar de importarlo acríticamente de terceras personas.

- La metacognición como práctica de autoevaluación que propicia la responsabilidad sobre el propio aprendizaje.

CONSTRUCCIÓN DE LOS NUEVOS SABERES

La herencia cultural. Los saberes previos y el diseño curricular

Aunque la “Ley de Educación Nacional” prevé dos estímulos artísticos semanales para nuestros niños de Primer ciclo, los alumnos que recibimos en Segundo ciclo pueden provenir de distintas experiencias. Algunos habrán tenido clases de Música en todo el ciclo. Otros habrán contado con otro estímulo artístico. Otros, sólo un año. Si pretendemos promover un aprendizaje significativo, no podemos dar por supuesto que podemos partir desde el mismo lugar, y atenernos estrictamente a los contenidos previstos para el nivel.

Cuando hablamos de aprendizaje significativo, estamos afirmando que se aprende a partir de lo que ya se sabe. Un nuevo conocimiento sólo es significativo si se lo puede relacionar con algo que ya formaba parte de uno. Pero para que haya un aprendizaje, debe ser nuevo. Si es algo completamente conocido, no habrá motivación ni aprendizaje.

Lo que ya se sabe será diferente en cada caso. Sólo un diagnóstico correcto podrá servirnos para orientar los aprendizajes. La fantasía de un grupo homogéneo, donde todos aprendan al mismo tiempo y de la misma forma algo que sea motivador, ya no puede ser sostenida.
La Ciencia de la Educación, y, especialmente, la Psicología han dado suficientes elementos para desechar esa falacia.

La realidad, además, nos pone frente a la diversidad. No sólo en lo que se refiere a los conocimientos de nuestra área trabajados durante el ciclo anterior, sino también a diversidad de hogares, de influencias culturales, de estilos cognitivos particulares de cada persona.

La población de nuestra tierra es heterogénea en su composición. Históricamente se decía con más o menos razón, que descendíamos de los barcos. La inmigración no ha cesado, pero ha variado. Y son muchas las familias que provienen de otros países de Latinoamérica, o de Asía, en las últimas décadas.

La diversidad puede ser considerada un problema. Pero, en todo caso, es un problema con el que nos enfrentamos a diario en nuestra vida, y no sólo en el ámbito escolar. No es ni más ni menos que un dato de nuestra realidad. Una realidad compleja, y, por lo mismo, rica y desafiante.

DIAGNÓSTICO Y OBJETIVOS

Cuando planteamos objetivos para nuestro trabajo, lo hacemos desde un diagnóstico. Un problema por resolver, o un desafío que nos motiva, es el punto de partida para esos objetivos. ¿Cómo convertir esa diversidad en ventaja?
Empecemos, entonces, por diagnosticar esa diversidad.
Pensemos actividades orientadas a conocer a nuestro grupo.
Sus intereses, sus experiencias.
Su valoración de lo musical.
Sus saberes previos.Ya escriben y pueden contestar un cuestionario. Ya saben dialogar y pueden escucharse ordenadamente. Y, si esto no ocurre, también es un dato para el diagnóstico.

Podemos pedirles que nos cuenten la música que escuchan. La que se escucha en sus casas. Si les gusta bailar. Qué les gusta bailar. Que opinen sobre los gustos de sus compañeros. Tal vez puedan entablar un diálogo respetuoso y ordenado. Y, si no pueden, buscamos otras formas de comunicarse respecto de sus conocimientos y sus intereses. Puede pedírseles que traigan música grabada y organizar una escucha donde reconozcan lo que sus compañeros traigan.

O, si esto no los inhibe, que traten de bailar esa música. O reconozcan los instrumentos que intervienen.

O un concurso en el que canten individualmente las canciones que más les gustan. Y todo tipo de actividades diagnósticas que no sólo informen al docente sobre ellos, sino que también les permitan interactuar, conocer y valorar lo que cada uno puede aportar al grupo.

ACTIVIDADES

En Segundo ciclo puede pasar también que estén predispuestos para acercarse a las marchas y las canciones patrióticas. La lectura de los textos y su mejor comprensión puede ayudar a diversas actividades expresivas en relación con ellas. Pero, planeamos referirnos a esto en un próximo artículo.

La capacidad para acompañar con percusión corporal o instrumentos las canciones que elijan cantar, también nos informará sobre sus logros en el terreno rítmico, el ensamble grupal, sus capacidades expresivas.

Se puede diagnosticar la capacidad para integrarse en pequeños grupos, proponiéndoles actividades en las que, agrupados de a cuatro o cinco integrantes, preparen una canción elegida por cada grupo, y decidan la instrumentación con la que la acompañarán. Deberán interactuar para decidir y ensayar lo proyectado por todos los integrantes.

Se puede acordar en conjunto sobre los items que deberían ser considerados para realizar una crítica. Luego pueden escribir críticas y realizar una publicación sobre arte, que pueda ser leída por sus compañeros.

Sin duda podemos obtener datos muy útiles sobre sus conocimientos previos, sus intereses, su capacidad para expresarse individual y grupalmente. Su manejo de la lectura y la escritura. Los elementos técnicos que hayan incorporado a su experiencia.

Las actividades que proponemos en la Ficha tienden a orientar en la confección de un adecuado diagnóstico. Son solo una propuesta que puede ser modificada de acuerdo con el criterio del docente.

MURALISMO

Cueva de Altamira

Cueva de las manos, prov. de Sta. Cruz

Cueva de Altamira

El mural es una forma de expresión que desde tiempos remotos se ha manifestado, tanto desde lo espiritual hasta lo poético o lo político.

Este tipo de expresión visual utiliza como soporte una pared u otros espacios de grandes dimensiones que no siempre han sido concebidos para ser pintados pero que por alguna circunstancia son tomados para ser intervenidos por los artistas.

El mural como vehículo de cultura tiene que reunir ciertas condiciones para que transmita a lo largo del tiempo el mensaje que se propone.

Los primeros murales han sido las huellas que han dejado los prehistóricos en las cuevas de Altamira: las pinturas de animales con finalidades religiosas; se dice que era un ritual vinculado a la caza, al hogar, para compartir contenidos valiosos por los cuales se relacionaba el grupo.

En Italia, en el siglo I después de Cristo, en Roma, para comunicarse los cristianos perseguidos, los dibujos eran realizados en las catacumbas para tener un código que permitiera intimidad, que los uniera y a través del cual decirse contenidos sin que se enterara el imperio en los tiempos de la conquista.

La iglesia ha utilizado durante la edad media el mural como medio para transmitir contenidos a la gente iletrada; los campesinos no leían la biblia, pero podían comprender y leer imágenes, por tanto, la iglesia tomó la pintura mural, como un modo para alfabetizar al pueblo en su doctrina. Años más tarde, y hasta el s. XIX, se ha utilizado al mural en los palacios como símbolo de poder y ostentación.

En el 1900 comienza en México el movimiento muralista a través de Diego Rivera; en 1933, David Siqueiros, Castagnino y Spilimbergo generan el movimiento muralista de Argentina, incluso las galerías Pacífico son pintadas en sus cúpulas por frescos muralistas; más tarde, Benito Quinquela Martín pinta murales en su barrio, en escuelas, etc.

Quien elabora un mural tiene que contemplar la identificación del espectador con la obra que ve. Si la obra resulta de interés, el espectador se detiene, le guste o no, la acepte o no. Si el espectador no se detiene a ver el mural, éste no estaría cumpliendo su objetivo.

Para finalizar este cortísimo recorrido, vale la pena recuperar las palabras de Alejandra Birgin:

> "La experiencia de murales permite la inscripción de los jóvenes en la trama de lo común, dando lugar a modos ricos de trasmisión intergeneracional. ¿De qué hablan los murales? ¿Qué nos dicen los jóvenes allí? ¿Qué sentimientos, ideas, búsquedas, pensamientos, intereses expresan? Frente a algunos diagnósticos que señalan la apatía y desinterés general de los adolescentes, las construcciones juveniles de los murales discuten esta visión y despliegan formas interesantes de entender y hacer política. Muchos de los temas que aparecen en estas producciones culturales nos hablan de sus experiencias, de sus expectativas, de sus sueños, y también de sus preocupaciones por cuestiones como la discriminación, la contaminación ambiental, la injusticia, la pobreza o la explotación laboral, que dan cuenta de su posición crítica, su interés y su pasión por los problemas en común".
>
> *Murales que hablan.* Ministerio de Educación de la Nación, 2007.

Los objetivos que se propone trabajar el siguiente proyecto, tienen que ver con:

- Conectar los procesos de enseñanza aprendizaje con la realidad cotidiana.
- Despertar interés y promover la sensibilización por el espacio físico de la escuela que habitan.
- Promover la autoestima y el trabajo en equipo.
- Investigar sobre las características y técnicas para la elaboración de un mural.
- Elaborar los detalles y un boceto a escala.

Catacumbas

Edad Media española

Renacimiento italiano

ENSEÑAR A ELEGIR, ENSEÑAR A PARTICIPAR

La democracia es un concepto que debemos enseñar desde nuestras propias acciones cotidianas como docentes, tanto como un contenido específico.

Es contradictorio enseñar a los niños este concepto, si como docentes formamos parte de un plantel autoritario.

Cuando decimos NO a un niño, cuando decimos NO, PORQUE LO DIGO YO, o cuando decimos HOY VA A IR JUAN AL ROL DE SECRETARIO, y el merecimiento de ese rol es un PORQUE SÍ, no estaríamos enseñando los valores democráticos desde nuestras actitudes.

Es una buena oportunidad para replantear nuestra acción docente el decidir trabajar desde nuestras aulas el concepto de ciudadanía y en particular el de democracia.

Esto no significa que todo se vota todo el tiempo; en cambio, significa que las cuestiones que se desenvuelven en la sala, o en el aula, tienen una razón, un motivo, por supuesto que el docente puede decidir solo quien va a ser hoy el encargado, quizá porque sin necesidad de consenso, el docente remarca un logro que quiere celebrar personalmente con Juan.

Los motivos y modos de fundamentar nuestras acciones son diversos; la cuestión es que siempre estemos atentos a buscarlos, para no resolver “porque sí”.

En tiempos electorales, especialmente, se trabaja la enseñanza de “las elecciones, las votaciones, el cuarto oscuro, qué es elegir, etc.”, este proyecto, solo genera sentido si se lo acompaña desde lo institucional, o al menos desde el recorte áulico, con coherencia interna a lo largo de todo el año.

Las rondas del jardín de infantes suelen incluir momentos de votación en los que los chicos eligen y justifican sus elecciones.

La escuela primaria, a veces, bloquea esta posibilidad, en términos generales, y los alumnos, ocasionalmente votan mejor compañero o abanderado, con consignas muchas veces impuestas por el docente, y generando en los alumnos deseos de mejorar las notas para ser abanderados, como si eso fuera lo único que hace al ser global que es un niño, una persona.

En algunas escuelas primarias ya existen ASAMBLEAS DE AULA.

El problema es que cuando formalizamos actividades sin un proyecto en el que esa actividad “hace sentido”, el valor de la asamblea o ronda se pierde y se transforma en algo “que hay que hacer”.

El colegio es un espacio idóneo para comenzar a participar, aprender a expresar opiniones y contrastarlas con las de otras personas, respetar opiniones y argumentar las propias, asumir y afianzar valores, reflexionar sobre los conflictos y necesidades y proponer soluciones, negociar y consensuar.

Es habitual que los docentes conversen con las familias, que se realicen reuniones de padres, que se busquen modos que posibiliten mejorar cuestiones de conducta, problemas grupales de funcionamiento, etc.; en general son espacios en los que se genera la protesta, la disconformidad, y la escuela se hace receptora de esos problemas.

Los niños no participan de esas reuniones, casi como si no fueran responsables en parte de la situación que se comparte, por tanto, se transforma en una reunión informativa en la que se comunica y descarga.

Los alumnos tienen miedo de decir lo que piensan y si lo hacen, pueden llevar las de perder. Es muy poco habitual encontrar al docente que en un momento del día le pregunta al grupo de alumnos cómo se sienten hoy, o si tienen algo importante para comunicar.

¿Dónde estaríamos pensando que los niños van a encontrar, si no es en la escuela, en nuestro propia aula, el lugar en el que puedan participar.

Y no es que hay que hacerlo “porque se trabaja tema eleccionario”, hay que hacerlo porque de eso está conformada la vida, de dar nuestro punto de vista, y aceptar el del otro.

Como docentes tenemos el privilegio de ofrecer a los niños la posibilidad de que se sientan valiosos, escuchados. No podemos dejarla pasar.

Los alumnos son capaces desde muy pequeños para reconocer y comunicar lo que les gusta, lo que les molesta, lo que necesitan y lo que debe cambiar para sentirse mejor.

La participación en la toma de decisiones es un buen instrumento para sentir como propio un espacio y, por tanto, ayuda a mejorar la convivencia.

A través de las asambleas escolares se trabajan gran cantidad de objetivos:

COMUNICACIÓN:

- Diálogo entre compañeros.
- Toma de decisiones.
- Búsqueda y expresión de ideas creativas.
- Aprendizaje de la escucha.
- Generación de vínculos basados en la aceptación.
- Resolución pacífica de problemas.
- Desarrollo de la autoestima.

CIUDADANÍA:

- Ejercicio responsable del reconocimiento de la existencia de otros puntos de vista.
- Aplicación concreta de soluciones creativas para los problemas grupales ya sean interpersonales, con la geografía del espacio, para con la docente, en referencia a las familias, con respecto a alumnos de otras secciones, etc.
- Utilización del diálogo que prevé y anticipa o que analiza una situación más allá del momento para que lo que no es agradable no vuelva a suceder, buscando herramientas para que se pueda llevar adelante esa posibilidad.
- Ejercer una ciudadanía activa e integradora.

INICIATIVA PERSONAL:

- Desarrollar modos creativos de pensamiento.
- Visualizar proyectos y ver que desde la acción pueden llegar a concretarse.
- Afrontar situaciones problemáticas con posturas claras.
- Valorar las propias ideas y también las de otros.

A partir de todas las asambleas en las que los niños manifiestan sus inquietudes, se pueden lograr proyectos; solo es cuestión de dar cauce a sus palabras y sostén a partir de la acción.

A los niños no solo les molesta que les den tarea o que un compañero tenga malas actitudes, les molesta que un compañero huela mal, que tenga mal aliento, que el baño esté sucio, que nadie los escuche, que el patio no ofrezca juegos, que la huerta esté abandonada o que la directora nunca se acerque a conversar.

Estos temas pueden trabajarse: los logros son de un potencial enorme.

Solo hay que tomar la iniciativa y comenzar hoy mismo.

Democratizar los espacios escolares y dar la palabra a los niños es un acto de humildad que será transformador si lo hacemos responsablemente.

EXPANDIENDO EL LENGUAJE

SEGUNDA PARTE

APRENDIZAJE DE LAS CUALIDADES DE LOS OBJETOS (ATRIBUTOS)

OBJETIVOS

- Expandir el lenguaje
- Incrementar la comprensión de conceptos
- Desarrollar la conciencia del medio ambiente

METODOLOGÍA

Se comenzará directamente con imágenes y con denominación receptiva y luego expresiva.
Más adelante el concepto deberá ser generalizado. Disminuir gradualmente las ayudas.
Comenzar con atributos concretos y pasar después a lo abstracto

COLORES

Se comenzará con los colores primarios; los colores se enseñan de a uno por vez; se presentan imágenes; por ejemplo para enseñarel rojo, llevamos imágenes (fotos, láminas, de diferentes objetos y todo aquello que puede ser rojo): manzanas, frutillas, tomate, sandía, el personaje Minnie mouse, crayón, una remera, una flor, etc.

Se muestra la figura y se nombra el color; con posterioridadpresentamos las mismas figuras en blanco y negro y las presentamos de a una, preguntamos de qué color es y le damos los tres colores primarios para que elija entre ellos.

Una vez que el niño identifica las figuras presentadas con el color, avanzamos al siguiente paso: las figuras también aparecen con un fondo (ver art. de Plástica en este mismo número de la revista).

Luego de evaluar si el niño aprendió los colores primarios, continuaremos con los secundarios: verde, naranja, violeta; y con los restantes: celeste, rosa, marrón, etc.

TAMAÑO

Se trabaja de igual manera que con los colores: con objetos y dibujos pequeños, pequeñitos, grandes, grandotes, gigantescos.

ATRIBUTOS FÍSICOS

Caliente/Frío – Mojado/Seco – Áspero/Liso – Duro/Suave – Cortante/Sin filo – Liviano/Pesado – Dulce/Amargo – Oscuro/Claro – Limpio/Sucio – Viejo/Nuevo – Derecho/Torcido – etc.

GÉNERO

Niño/a – Nene/a – Señor/a – Mujer/hombre - Doctor/a – Maestro/a – Hermano/a – Abuelo/a - Gato/a – Perro /a - otros.

COMPOSICIÓN

"¿De qué está hecho esto? Se trabaja con objetos realizados en diferentes materiales: Plástico – Madera – Papel – Tela – Metal – Cuero – Vidrio – etc.

UBICACIÓN ESPACIAL

Arriba/Abajo – Cerca/Lejos – Atrás/Adelante - Alrededor – En el medio –Adentro/ Afuera.

UBICACIÓN TEMPORAL

Primero/Último – Antes/Después – Principio/Fin – Comienzo/Final – Empezar/Terminar.

CUANTITATIVO

Rápido/Lento –Largo/Corto – Alto/Bajo – Angosto/Ancho – Parte/Medio/Todo – Todo/Alguno/Ninguno – Pocos/Muchos – Vacío/Lleno – Liviano/Pesado.

OTROS OPUESTOS

Noche/Día – Abierto/Cerrado – Joven/Viejo – Prendido/Apagado – Ponerse/Quitarse - Subir/Bajar - Frío/Caliente.

CONECTORES LÓGICOS

Trabajamos con los conectores lógicos, por ejemplo:
y: Dame el auto azul y el rojo;
o: Dame la blusa verde o la amarilla;
no: Dame un cubo que no sea azul.

CONOCIMIENTO GENERAL Y CONOCIMIENTO

Es crítico entender que es probable que la comprensión no se va a desarrollar suministrándole numerosos pedacitos de información no relacionada. La comprensión se desarrolla a través de la enseñanza de ejemplos relacionados con un concepto hasta que el estudiante esté capacitado para generar nuevos ejemplos por si mismo.

Dr. J.McEachin

OBJETIVOS

-Enseñar información general funcional y apropiada para su edad.
-Desarrollar razonamiento abstracto.
-Aumentar la conciencia del medio.
-Proporcionar una forma de expandir el lenguaje.
-Aumentar la capacidad para responder preguntas.

PROCEDIMIENTO

- Hacer preguntas acerca de información general.
- Dar información, si no saben la respuesta.
- Por ejemplo, para "Asociación de fotos en dos dimensiones:
- Lápiz/papel, Media/zapato, Pala/balde, Almohada/cama, Cepillo de dientes/dentífrico, Tuerca /tornillo...
- Se pregunta:¿qué podemos hacer con un papel y un lápiz? (o similar).

DISCRIMINACIÓN AUDITIVA

- Grabar sonidos en el teléfono, por ejemplo, sirena de policía, auto que arranca, instrumento musical, música de un cuento.
- Elige entre las imágenes.
- Da una respuesta sin opciones visuales.

ASOCIACIÓN CON PERSONA, PERSONAJE O ANIMAL:

¿Qué dice…?
¿Qué come….?
¿Qué hace…?
¿Quién dice…?
¿Quién come…?
¿Quién hace "tal" acción?

IDENTIFICAR LUGARES

- Va a la habitación nombrada o a otro lugar.
- Nombra la habitación o lugar donde está.

Se muestran imágenes de:
- habitaciones genéricas (de revistas, libros, etc.).
- sitios en la comunidad (parques, cines, restaurantes, etc.).

IDEAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Por lo general la mayoría de los niños y adolescentes hasta los 18 años realizan actividad física sólo en las clases de Educación Física de la escuela. Según la OMS,en el ámbito mundial, el 81% de los adolescentes en edad escolar no se mantienen suficientemente activos. Según datos de diciembre de 2015 en Buenos Aires y CABA sólo el 18 % realiza actividad física sistemática fuera de la escuela. Por lo tanto habrá que dar y de una vez por todas, la importancia que este espacio requiere en la escuela.

Los estudiantes con discapacidades están incluidos en estos datos, y además, poseen menor cantidad de estímulo. Al tener conocimiento de la labor en diferentes ámbitos tanto escolares como deportivos, he observado esa característica, problema que no sólo se presenta en la Argentina sino en países como Estados Unidos, Inglaterra, España, y otros: por más que una sociedad disponga de accesibilidad, esono significa que la practique. La inclusión debe ser no sólo una idea sino que es necesario que esa idea se lleve a la praxis; vamos en el buen camino pero aún falta un poco más de claridad de conceptos. Solamente hay que observar que aún se siga insistiendo con la integración escolar desde la Dirección General de Escuelas como un proceso de asimilación en el que se apoya cada niño para participar en un programa vigente (y prácticamente sin cambios) en la escuela y cuando en realidad es la escuela la que debiera realizar un proceso de transformación donde se dé respuesta a la diversidad.

Las clases de Educación Física son propicias para ello: la idea es que “todos” se muevan. Cada día es un nuevo desafío y los demás espacios curriculares podrían tomar en cuenta estrategias que utiliza nuestra área. ¿Cómo un estudiante participa en una actividad cuando los matices sociales son confusos? No dejemos que los estudiantes con discapacidad que participan en una clase con niños o adolescentes convencionales se queden sentados. Muchos estudiantes con necesidades educativas especiales que podrían beneficiarse de la educación física terminan con una participación mínima.Pero no tiene por qué ser así. A continuación propongo diferentes maneras de inclusión desde la escuela para chicos con cualquier tipo de discapacidad. Tener en cuenta ciertos cuidados es beneficioso para todos.

FACTOR SENSORIAL

En muchos espacios escolares, las clases donde se desarrolla la actividad poseen estímulos periféricos como personas que transitan por el medio de los lugares donde se desarrollan de las actividades; música fuerte;gritos en el gimnasio, SUM o patio, lo que hace difícil para los profesores de educación física encontrar un lugar apropiado para la clase, en particular para alumnos con discapacidades neurológicas. Un ambiente sin sonidos fuertes ni otros miembros de la comunidad escolar deambulando, favorece la tarea aun para los niños sin discapacidades neurológicas.

COMPORTAMIENTO

El comportamiento siempre es una preocupación en las clases de educación física, donde hay bastante movimiento y los incidentes pueden ocurrir en rápida sucesión. Las “Intervenciones y Apoyo a la Conducta Positiva” son un método sistemático y probado para prevenir comportamientos negativos e incrementar las interacciones saludables. El método puede resumirse como "Prevenir, enseñar, reforzar".

Las expectativas de comportamiento se explican desde el principio con soportes como los horarios de imágenes. Luego el material de clase se enseña a través de interacciones positivas, y la lección se refuerza refiriéndose a las expectativas de comportamiento y evaluando el progreso.
Es evidente que esto es un aporte también para alumnos sin discapacidades.

CANTIDAD DE ALUMNOS POR CLASE Y ACTIVIDADES POR GRUPOS O POR EQUIPOS

En este punto, muy controversial, que es el número de alumnos en la clase de Educación Física, se deberá tener en cuenta que para grandes poblaciones y además con alumnos incluidos, aparecen dificultades y no es sencillo lograr un sentido de intervención positiva frente al trabajo.
Pero, igual es posible crear una experiencia positiva para un estudiante con necesidades especiales derivadas de la discapacidad en una clase superpoblada. Los grupos de apoyo pueden trabajar juntos en clase para garantizar la plena inclusión. Por ejemplo, cuando un alumno con discapacidad estaba teniendo problemas con su ejecución de un movimientoen el gimnasio, otro estudiante se ofreció a ayudarlo. Cuando la clase se separa en grupos, 4 o 5 estudiantes se aseguran que el alumno con discapacidad entienda las reglas y su papel en el grupo.
Está claro que lo mismo aprovecha para chicos sin discapacidad pero más lentos en sus aprendizajes en el área de Educación Física.

CONSTRUCCIÓN DE EQUIPOS

La Educación Física es la oportunidad perfecta para ejercicios de construcción de equipos. En lugar de juegos competitivos, la clase puede centrarse en juegos creativos que sólo tienen éxito cuando todo un equipo trabaja en conjunto. Es importante este tipo de criterios sobre todo comenzando desde los más chicos donde aún se establecen vínculos de afecto sin prejuicios ante la diferencia y la diversidad. Educar al “otro” es necesario para la construcción social.
Juegos creativos en equipo más que competitivos son interesantes para todos los niños.

ESPECIALIZACIÓN PROFESIONAL

Durante las clases en el nivel superior siempre digo a mis estudiantes que se comprometan con la labor y eleven la profesión hacia su potencial; para ello el perfeccionamiento es esencial y los profesores tienen la obligación moral de hacerlo ya sea para incorporar conocimientos o mejorar sus propuestas. Es necesario que los profesores de Educación Física se involucren en los procesos de inclusión interviniendo en cursos y jornadas. Esta especialización es imprescindiblepara estimular los procesos de cada alumno integrado,aprendiendo sobre sus problemáticas y proponiendo diferentes acciones del área y de las otras de manera interdisciplinaria.

ACCESIBILIDAD

Cuando hablamos de accesibilidad siempre pensamos en los barrales para las asillas al igual que las rampas, los baños adaptados, etc. Pero no sólo se refiere a ello. En las clases de Educación Física en las diversas escuelas encontramos inconvenientes como superficie de trabajo con desniveles y saliencias, asperezas, bordes y demás dificultades.

Ello debe tenerse en cuenta y no sólo para los alumnos con diferentes problemáticas.
Modificar estas barreras jerarquizará los espacios donde cualquiera pueda jugar al vóley sentado o de pie y realizar desplazamientos de diferentes formas.

Se ha demostrado que la educación física mejora la función cognitiva y el rendimiento académico. Las habilidades sociales y el trabajo en equipo colaborativo también son beneficios de un programa equilibrado de educación física.

Así que hagamos la educación física inclusiva y accesible a todos los estudiantes para que puedan aprender las lecciones de vida que no se pueden enseñar en un aula.

¿RECUERDAN LA PELÍCULA "TOY STORY"?

Manifiesta lo que sucede en la vida cotidiana en nuestros tiempos. Los niños nacen e inmediatamente comienza una colección alienadora de juguetes, muchos de los cuales nunca ocupan un lugar significativo en sus vidas.

Reconocer que esta acumulación de objetos no es buena ni sana, es también una acción que se puede llevar adelante en la escuela.

Por lo tanto, proponemos que se inicie en un momento de reflexión, en el cual los alumnos puedan pensar acerca de cuáles son los juguetes con los cuales hace mucho tiempo que no juegan, o los juegos que les regalaron y que nunca les gustó jugar o incluso que les han generado rechazo.

Poder trabajar sobre este tema, y enseñar a los niños que la acumulación no es beneficiosa para nadie, puede ser motivo de un proyecto muy creativo en el cual los niños encuentren una oportunidad de enamorarse del objeto al que nunca habían prestado atención, y, desde una nueva mirada, darle otro ciclo de vida.

Se puede generar una "fábrica de juguetes" en la cual se organicen dos secciones:

• una en la cual juegos y juguetes intactos pasan directamente a un depósito que espera nuevos dueños,

• un hospital de juguetes, en el cual juguetes rotos pasan a las "mesas de operaciones", para ser transformados y vueltos a un nuevo ciclo.

Una buena idea sería armar un contenedor de juguetes y buscar dónde pudieran necesitarlos, por ejemplo la sala de espera de un hospital cercano en el sector de pediatría o en alguna sala barrial hospitalaria.

Compartir los juguetes a partir de reciclarlos es un derecho que tenemos y con el cual podemos dar oportunidades a otros niños.

Si observamos la Declaración de los Derechos del Niño, promueve:

• Concienciar a los niños sobre la importancia de compartir, a través de la donación a otros niños, sus propios juguetes.

• Responsabilizar sobre el cuidado de los juguetes, para que puedan tener una vida útil más larga y ser disfrutados por otros niños.

• Propiciar la educación en valores a través de trabajar en familia la donación de juguetes (selección de juguetes, valoración de su estado, reparación en su caso, etc.).

Los juguetes "pasan por un proceso de selección y tratamiento", haciéndose posible que un porcentaje pueda ser recuperado, es decir, que su ciclo de vida como juguete sea reactivado. Otro porcentaje también considerable es reciclado.

De esta manera, luego de identificar los problemas que tiene cada juego o juguete, se procede a la reparación.

Para ello, es posible organizar un taller con familias, de manera que las acciones de pegado, cosido, esmaltado y reparado surjan de un trabajo compartido que a la vez se vale de una acción solidaria para generar una acción comunitaria que beneficia a todos, a quienes dan y a quienes reciben.

Una vez que los juguetes se reciclan, también se clasifican y guardan en bolsas transparentes para que se encuentren listos para ser recibidos por las manos que sean merecedoras.

Hay fundaciones en todo el país que trabajan con donaciones y se acercan a los niños de la calle, quienes, como todos los niños, merecen recibir juguetes; "Fundación Sí", por ejemplo, en la cual no hay avales políticos, religiosos ni de ningún tipo más que la solidaridad en sí misma, solidaridad que también recicla.

Una vez que una persona se hace solidaria con otras también comienza un reciclado, la solidaridad genera solidaridad, y reciclar este gesto y reconocer su recorrido es una acción importante que la escuela debe enseñar.

Según la época del año en la cual se inaugure el proyecto, según las edades, según si se trata de juegos de mesa o de juguetes manuales, se pueden considerar los juguetes para organizar el guardado y clasificación.

Los juguetes de miniatura pueden transformarse en adornos de árbol de navidad, pintándolos de colores o pegándoles brillantinas de colores y pasándoles una cinta para que se puedan colgar.

Los muñecos reciclados no tienen que parecerse al muñeco original, recuerden que el "niño malo" de Toy Story era sumamente creativo y podía reciclar juguetes logrando otros nuevos, mucho más interesantes que los comprados.

ROSTROS DE MUÑECAS PUEDEN SER REPINTADOS

Un capítulo especial merecen las "barbies", ya que se pueden recibir sucias y entonces hay que lavarlas con agua y jabón, peinarlas y vestirlas; se les puede tejer ropa, si estuvieran siendo ayudados por abuelas, mamás, hermanas o maestras tejedoras o se les puede elaborar ropa con descartes de telas y restos reciclados.

Es fundamental que lo que se reconstruye para pasar de manos esté en perfecto estado, nada puede ser pasado de manos en mal estado; el que recibe tiene que merecer tanto respeto como el que considera que tiene el que da. Es un aspecto que involucra el reciclado de la vida: hoy por ti, mañana por mí.

Lo importante es conservar el concepto de reciclado y el de volver a dar vida al juego en las manos de otro niño, con el objeto de que pueda jugar y divertirse.

EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL

La educación afectivo-sexual es asunto tanto de la familia como de la escuela, pues el desarrollo sexual se manifiesta en estos ámbitos. La sexualidad no es algo que podamos quitar o poner cómo y cuando queramos. Nuestro cuerpo es sexuado siempre, por tanto no se puede quitar la sexualidad al entrar en la escuela.

Durante mucho tiempo el tema de la sexualidad se mantuvo al margen de la acción educativa sistemática y, en el mejor de los casos, se limitó a la transmisión de información sobre aspectos anatómicos y fisiológicos, soslayando sus dimensiones afectiva y ética.

Sin embargo, el hecho de que la educación sexual no haya formado parte del contenido educativo explícito en la escuela no quiere decir que las niñas y los niños y, más aún, los adolescentes carezcan de información y dejen de reflexionar sobre su propia sexualidad.

La educación sexual es parte indispensable de la educación integral y la educación integral es necesaria para el desarrollo armónico de los individuos. No hay manera de ofrecer al educando una educación sexual adecuada sin inculcar en él, simultáneamente, las ideas de responsabilidad para consigo mismo y para con los demás, de equidad entre los sexos, de tolerancia y de libertad como autodeterminación. Para nosotros, maestros y maestras, es indispensable saber acerca de la sexualidad empezando por la propia, actualizarnos, ya que para educar, debemos a la vez educarnos.

La escuela y el trabajo del profesor además de contribuir al desarrollo sistemático de las habilidades intelectuales y a la adquisición de conocimientos básicos de las ciencias naturales y sociales deben contribuir a la formación de actitudes y valores fundamentales que permitan a los individuos desarrollar plenamente sus potencialidades, integrarse a la sociedad y participar en su mejora.

Existe el dilema de si se les deba dar o no información y educar en la sexualidad, pero este es un falso dilema, porque los niños y niñas de una forma u otra reciben información de otras fuentes probablemente inadecuadas.

Los niños tienen una gran necesidad de conocer y de recibir información y no debemos negárselo, ya que el conocimiento de lo relacionado con la sexualidad es positivo porque ayuda a asumir de forma responsable el hecho de ser sexuados.

Una adecuada educación sexual, aun cuando sea temprana, no entraña precocidad ni promiscuidad, sino que, como todo conocimiento, debe preparar al individuo para enfrentar mejor la vida, al convertirlos en lo prohibido y darles una carga negativa, estimula la curiosidad y la vuelve una práctica oculta.

Nuestra tarea como educadores y educadoras es de gran trascendencia, pues nos toca responder a las dudas y a la necesidad de conocimientos de esa parte de la sociedad que, precisamente, estamos formando.

La información debe ser rigurosa, objetiva y completa a nivel biológico, psíquico y social, entendiendo la sexualidad como comunicación humana y fuente de salud, placer y afectividad. Además desarrollando una actitud positiva y responsable.

EL ROL DEL DOCENTE:

Los profesores/as de la etapa de educación infantil, además de cuidar sus actitudes, deben programar aspectos de educación sexual, dentro de la metodología globalizada que incorpora todos los temas de interés para el niño y para su formación integral.

Si la sexualidad está presente desde el nacimiento, la educación sexual aparecerá desde ese momento en base a las actitudes de cariño y aceptación.

La educación sexual atenderá a las necesidades de los alumnos/as, y por tanto irá variando (la información a proporcionar y metodología) a lo largo de los cursos escolares.

La educación sexual pretende la formación de actitudes positivas frente al sexo y la sexualidad, y asimismo ha de pretender que el niño pueda tener la base suficiente apoyada en la información objetiva y técnica para formarse criterios sobre aspectos particulares de la sexualidad.

DESCUBRIMIENTO DEL SEXO INDIVIDUAL

- El descubrimiento del sexo individual tiene dos facetas: El reconocimiento de sus órganos sexuales y la comprensión de que son diferentes de los del otro sexo.

- La identificación con el modelo de su propio sexo.

- A los 2 años: ya sabía si era niño o niña, pero dicho conocimiento era más social que anatómico, es decir, se basaba en el vestido, el pelo, la posición de hacer pis.

- A los 3 años: el niño descubre, siempre que tenga ocasión de observarlas, las diferencias anatómicas de los sexos. Anteriormente ya había explorado sus órganos sexuales, más como objeto personal que como carácter propio de su sexo.

- Para el niño es fundamental el momento en que percibe la existencia de una diferencia sexual.

- El niño se va a reconocer como individuo antes que reconocerse como sexo.

- Cuando ya se ha establecido el sentimiento de individualidad, el niño debe reconocer su pertenencia a un sexo.

- Mediante sus observaciones el niño toma plena conciencia de que existe una madre y un padre.

- Tanto los niños como las niñas realizan investigaciones recíprocas que les proporcionan respuestas precisas a los problemas de las diferencias sexuales.

IDENTIFICACIÓN CON SU PROPIO SEXO

Una vez que el niño ha descubierto su propio sexo, intentará por esa forma discriminativa de su pensamiento, ver las semejanzas y diferencias que existen entre él y los que son como él.

- Mediante la imitación, el niño asume el tipo de conducta que la cultura le asigna a su sexo

- El padre y la madre adquieren una importancia distinta para sus hijos, según sean éstos varones o mujeres.

- Tanto unos como otros quieren mucho a sus padres y tienen necesidad de ellos, pero los varones comienzan a comprender que son del mismo sexo que el padre y las niñas toman conciencia de que ellas son como su madre.

- Los modelos de comportamiento de padre y madre serán decisivos en esta identificación. La separación voluntaria entre sexos es un paso más en reconocer sus propias diferencias y amoldarse a un modelo que le brinde seguridad y aceptación.

- Las diferencias no han de llevar connotaciones de valía de uno sobre otro sexo, sino la importancia que ambos tienen en el desarrollo personal.

5 DE SEPTIEMBRE

DÍA INTERNACIONAL DE LA BENEFICENCIA

Beneficencia son los actos de donación o ayuda voluntaria a los necesitados; también se las llama así a las instituciones, públicas o privadas, a través de las cuales se realizan las donaciones. Del latín beneficentia, virtud de hacer el bien. Quien la practica se llama “benefactor”.

Los actos solidarios pueden ser realizados por individuos con voluntad propia o por grupos organizados. Cualquier persona puede acercarse a un barrio carenciado y donar (ropa, calzado, alimentos, juguetes, libros, etc.), lo que se traduce en un acto de beneficencia. También, se puede acudir con las donaciones a una ONG (Organización No Gubernamental) dedicada a ayudar desinteresadamente a quienes más lo necesitan. Estas institucionessuelen poseer infraestructura y recursos, por lo que pueden llegar a más lugares y a mayor cantidad de personas. La beneficencia puede ayudar a aliviar muchos efectos de las crisis humanitarias, complementarse con los servicios públicos de atención de la salud, la educación, la vivienda y la protección de la infancia.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, designó el 5 de Septiembre como Día Internacional de la Beneficencia, en conmemoración al aniversario de la muerte de la Madre Teresa de Calcuta.

La Madre Teresa fue una religiosa misionera nacida que Albania que, a los 18 años, viajó a la India donde se hizo ciudadana y se dedicó a ayudar a los indigentes. Allí fundó la orden de las Misioneras de la Caridad, en Calcuta, que alcanzó notoriedad dada la labor entre los más pobres y moribundos. La tarea de la Madre Teresa fue reconocida por el mundo entero. Entre otras distinciones, fue Premio Nobel de la Paz en 1979. Murió a los 87 años, el 5 de septiembre de 1997.

Las Naciones Unidas invitan, en este día, a los Estados miembros, organizaciones internacionales y regionales no gubernamentales o particulares y a la sociedad civil a celebrar alentando a realizar actividades educativas y de concientización sobre la caridad.

Un acto de caridad y ayuda promueve la comprensión, la empatía y la solidaridad entre las personas, pudiendo mejorar la condición de vida de gente que sufre carencias de todo tipo.

PARA INVESTIGAR Y RESPONDER:

1- ¿Qué organizaciones o lugares existen en tu localidad donde reciban donaciones o se realicen otros actos de beneficencia?

2- ¿Cómo podrías colabrar?

3- ¿A quiénes más invitarías a colaborar?

4- ¿A quiénes te gustaría ayudar?

• Visitar alguna organización, institución o espacio donde se reciban donaciones o se realicen actos de caridad.

• Preguntar qué cosas necesitan, cómo se puede colaborar y a quiénes va dirigida su ayuda.

• Organizar colectas dentro de la escuela (y, si se puede del barrio o de un club, por ejemplo) para enviar a esa organización.

• Buscar imágenes representativas de la beneficencia para analizarlas en clase.

• Realizar afiches con la información recolectada, promoviendo la caridad y la reflexión sobre la misma y utilizando las imágenes.

*Analizar grupalmente en forma oral las siguientes frases de la Madre Teresa:

“Yo sola no puedo cambiar el mundo, pero puedo lanzar una piedra a través del agua para crear muchas ondulaciones”.

“A veces sentimos que lo que hacemos es tan solo una gota en el mar, pero el mar sería menos si le faltara una gota”.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARA LECTORES MÁS CHIQUITOS

CALLE DE RONDAS

Silvia Schujer

ilustraciones:
Laura Michell

Grupo Artemisa, 2011
40 p.: 28 x 20 cm

El género lírico está de fiesta en este libro.

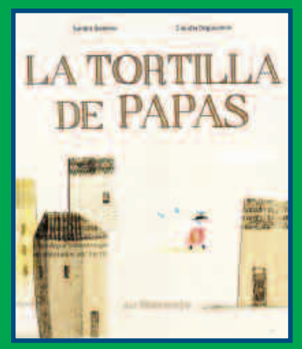
Schujer selecciona y compila una antología de rondas tradicionales y, a su vez, las recrea con una poética impecable.

Un libro que ofrece a los pequeños y también a los adultos un paseo por las infancias, la de los abuelos y también la actual.

Los textos poéticos que se ofrecen en esta obra dialogan, mientras que las ilustraciones logradas por Michell, generan un mundo ficcional propicio para el disfrute de la lectura compartida.

Además la obra se completa con un cd de música del grupo “5 Encantando”que suma la posibilidad de seguir degustando un producto estético de alta calidad.

PARA LECTORES MENOS CHICOS



LA TORTILLA DE PAPAS

Sandra Siemens

ilustraciones:
Claudia Degliuomini

Del Naranjo, 2015
32 p.: 21 x 23 cm

A Sebastiana se le ocurre cocinar una tortilla de papas, y sale a la calle en busca de huevos para hacerla.

En el camino recorre diferentes escenarios, se encuentra con varios personajes y va acumulando numerosos elementos en busca del ingrediente que le falta.

Este personaje tierno evoca un mundo de abuelos, un tiempo plácido y distendido.

La búsqueda, la distracción y el olvido se hilvanan graciosamente en la historia.

Es un cuento de estructura reiterativa que en su desenlace se vuelve circular.

La repetición de situaciones otorga formas retóricas al texto, generamusicalidad y le facilita al lector la anticipación del contenido y la expansión hacia infinitos finales posibles.

Las ilustraciones en tonos pastel y con la técnica de collage hacen de esta obra un homenaje a los cuentos de tradición oral que frecuentemente se basan en esta estructura.

2017 PROMOCIONES IMPERDIBLES PARA NUESTROS ASOCIADOS

ARGENTINA - BRASIL - URUGUAY!!

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- ☐Desayuno
- ☐WiFi.
- ☐Frigobar.
- ☐Cochera
- ☐Lavandería.
- ☐Healt club.
- ☐Sala de reuniones.