

H 49
996



La obra

Revista de educación
Para 1° y 2° ciclo E.G.B.

Agrelo 3923/25
(C1224ABQ)
Ciudad de BS.As.
República Argentina





Año 84 - N° 996
Marzo 2005

**EXPERIENCIAS Y TRABAJOS
EN EDUCACIÓN ESPECIAL**



EN MARZO COMIENZAN LAS CLASES Y LOS MAESTROS TAMBIÉN SE REENCUENTRAN CON SU MEJOR COMPAÑERO.

ENSEÑAR DE MARZO VOLVIÓ COMPLETAMENTE RENOVADA. NUEVAS SECCIONES, PROPUESTAS INNOVADORAS, RECURSOS, LÁMINAS Y TODO LO QUE NECESITÁS PARA PREPARAR CLASES DIDÁCTICAS Y ENTRETENIDAS.

|  |  |  |  |
|--|---|--|---|
| JARDÍN | PRIMER CICLO | SEGUNDO CICLO | TERCER CICLO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambientación: ideas para renovar el equipamiento de la sala. • Una jornada de juegos con los padres. • Pascuas: una obra de títeres, moldes, ambientación, más las poesías de Silvia Schujer. • Maternal: un material para cada sala. | <ul style="list-style-type: none"> • Lo Nuevo: el desarrollo de las clases de marzo y la grilla de clases diarias de abril. • Juegos de integración. • Evaluación: cómo detectar qué saben los chicos. • Cuadernillo fotocopiable con actividades de repaso de todas las áreas. • 5 láminas para el aula: entre ellas el abecedario y la serie numérica. | <ul style="list-style-type: none"> • Lo Nuevo: el desarrollo de las clases de marzo y la grilla de clases diarias de abril. • Primera entrega de la mapoteca mural: La Argentina. • Comienzo: Agenda de actividades para el primer día de clases diseñada para cada año. • Un cuento de misterio, para que descifren el enigma y refuercen las actividades de lectura y escritura. | <ul style="list-style-type: none"> • Primera entrega de la Mapoteca: Planisferio físico-político. • El placer de leer: cómo encender la mecha del entusiasmo. • Tres láminas para el aula con actividades. • Taller de evaluación: todas las herramientas de esta etapa. • Actividades de refuerzo para cada año y materia. • Tomá nota: dónde capacitarse, informarse y llevar a los chicos. |



CON EL NÚMERO DE MARZO LA AGENDA MAESTRA DE REGALO.

ENSEÑAR. LA REVISTA DE LOS DOCENTES.

ClarínX

Encontrala en todos los kioscos a sólo \$5,90
Todavía podés conseguir las ediciones de febrero.

enseñar



STAFF

Coordinación Pedagógica
Lino Osorio

**Edición y
Diseño Gráfico:**
Jorge Moreira
Christian Rebuffo

Publicidad:
Irma Sammartini
cel. 1551819170
mariasamma@yahoo.com.ar

I.S.S.N. 0325-8157

Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas, en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de
Ediciones La Obra S.A.
Agrelo 3923
(C1224ABQ) Ciudad de Bs.As.
República Argentina
Tel/Fax: (0054) 011 4958-1777
4958-1779/6283
edicioneslaobra@ciudad.com.ar



La obra

Revista de educación
Para 1° y 2° ciclo E.G.B.

Agenda 2021/22
(C1224ABQ)
Ciudad de Bs.As.
República Argentina

Año 84 - Nº 996
Marzo 2005

EXPERIENCIAS Y TRABAJOS
EN EDUCACIÓN ESPECIAL



DAVID Y GOLÍAT
Literatura en el 1° ciclo de la E.G.B.
Proyecto integrador

Impreso en: **GS Gráfica**
San Luis 540
(1870) Avellaneda
Pcia. de Buenos Aires

Año 84 - Nº 996
Marzo 2005

Sumario

EDITORIAL

Abriendo nuevos horizontes
Lino Osorio

LITERATURA INFANTIL

"David y Goliat" Literatura en el 1° ciclo de la E.G.B.
(Proyecto integrador) 2do. Grado
Talerico, Inmaculada/Pianzola, Andrea/Payró, Silvia/
Capel, María Cristina y Bromberg, Abraham
Los chicos y los libros. ¿Qué es leer?
¿De qué estamos hablando? (I Parte)
Susana Navone de Spalding

PSICOPEDAGOGÍA

Teorías de Aprendizaje que subyacen en las
intervenciones docentes.
- **Reflexiones y orientaciones psico-didácticas - (II Parte)**
Bromberg, Abraham

DIDÁCTICA

El currículum escolar y el contexto sociocultural de
las instituciones educativas.
Lino Osorio
La relación educativa y su importancia en el proceso
de enseñanza-aprendizaje
Lino Osorio

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Un nuevo año... ¿Un nuevo cuaderno?
¿Es una técnica forrar el cuaderno?
Stella Maris Delgado
Sistemas automáticos de control
Inés Cerqueiro

GESTIÓN INSTITUCIONAL

Las cooperadoras escolares en las escuelas del G.C.B.A.
(De la "copa de leche" al "monstruo cooperador")
Carlos Dubois
La evaluación institucional:
Un proceso de reflexión permanente y compartido
Lino Osorio

EDUCACIÓN ESPECIAL

¡Sí a las diferencias, no a las desigualdades!
- **Un lema para reflexionar -**
Marta Langier y Andrea M. Acevedo

PERSPECTIVAS

Una mejor educación para una mejor sociedad
Prioridades bonaerenses para una mejor educación
Blanca Beauchamp y Stella Maris Delgado

ÚLTIMA PÁGINA

El principio de lo nuevo
Con el deseo de un fructífero año docente...
Stella Maris Delgado



2

3

12

19

25

28

31

38

46

51

56

58

64



Coordinación Pedagógica
Lino Osorio

**Edición y
Diseño Gráfico:**
Jorge Moreira
Christian Rebuffo

Publicidad:
Irma Sammartini
cel. 1551819170
mariasamma@yahoo.com.ar

I.S.S.N. 0325-8157

Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas, en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de
Ediciones La Obra S.A.

Agrelo 3923

(C1224ABQ) Ciudad de Bs.As.
República Argentina

Tel/Fax: (0054) 011 4958-1777

4958-1779/6283

edicioneslaobra@ciudad.com.ar



EXPERIENCIAS Y TRABAJOS
EN EDUCACIÓN ESPECIAL



Impreso en: **GS Gráfica**
San Luis 540
(1870) Avellaneda
Pcia. de Buenos Aires

Año 84 - Nº 996
Marzo 2005

Sumario

EDITORIAL

Abriendo nuevos horizontes
Lino Osorio

LITERATURA INFANTIL

"David y Goliat" Literatura en el 1° ciclo de la E.G.B.
(Proyecto integrador) 2do. Grado
Talerico, Inmaculada / Pianzola, Andrea / Payró, Silvia /
Capel, María Cristina y Bromberg, Abraham
Los chicos y los libros. ¿Qué es leer?
¿De qué estamos hablando? (I Parte)
Susana Navone de Spalding



PSICOPEDAGOGÍA

Teorías de Aprendizaje que subyacen en las intervenciones docentes.
- Reflexiones y orientaciones psico-didácticas - (II Parte)
Bromberg, Abraham

DIDÁCTICA

El currículum escolar y el contexto sociocultural de las instituciones educativas.
Lino Osorio
La relación educativa y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje
Lino Osorio

EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Un nuevo año... ¡Un nuevo cuaderno!
¿Es una técnica forrar el cuaderno?
Stella Maris Delgado
Sistemas automáticos de control
Inés Cerqueiro

GESTIÓN INSTITUCIONAL

Las cooperadoras escolares en las escuelas del G.C.B.A.
(De la "copa de leche" al "monstruo cooperador")
Carlos Dubois
La evaluación institucional:
Un proceso de reflexión permanente y compartido
Lino Osorio

EDUCACIÓN ESPECIAL

¡Sí a las diferencias, no a las desigualdades!
- Un lema para reflexionar -
Marta Langier y Andrea M. Acevedo

PERSPECTIVAS

Una mejor educación para una mejor sociedad
Prioridades bonaerenses para una mejor educación
Blanca Beauchamp y Stella Maris Delgado

ULTIMA PÁGINA

El principio de lo nuevo
Con el deseo de un fructífero año docente...
Stella Maris Delgado

2

3

12

19

25

28

31

38

46

51

56

58

64

ABRIENDO NUEVOS HORIZONTES

Cuando una persona decide emprender un proceso de aprendizaje, cualquiera sea su edad, casi siempre tiene una idea de los resultados que obtendrá. Pero solamente después de iniciado ese proceso, comienza a vislumbrar nuevas perspectivas en términos de actividades, competencias y conocimientos. Con frecuencia, el horizonte se abre gracias a un maestro que presenta los caminos y acompaña al alumno en el recorrido hacia los nuevos saberes. Todos tenemos determinados ámbitos de interés, o aptitudes que se tornan fundamentales en nuestras vidas después de haberlas descubierto, quizás, con la ayuda de algún maestro que pudo ver en nosotros esas capacidades que, de otro modo, jamás hubiésemos podido conocer.

La rápida evolución del mundo de hoy, exige que cada cual recurra, cada vez más, a la educación que ha recibido a lo largo de su vida, a fin de sacar provecho, no sólo de sus conocimientos, sino también de las aptitudes que le permiten adaptarse a los cambios. Dentro de este contexto, la educación ha dejado de ser simplemente una mera experiencia escolar, para ser redefinida como un proceso de aprendizaje que se extenderá a lo largo de toda la vida. Sin embargo, esa primera aproximación al conocimiento que se produce en el ámbito escolar, marcará, de una manera muy especial, los futuros educativos del sujeto.

Al iniciarse un nuevo año escolar, queremos compartir con ustedes nuestra alegría de seguir trabajando por una educación comprometida con la construcción de un futuro mejor para todos. Con esta utopía y con la esperanza de poder seguir ABRIENDO NUEVOS HORIZONTES, les deseamos un 2005 pleno de logros y realizaciones!!

Lino Osorio

Literatura Infantil

"DAVID Y GOLIAT"

La obra

Literatura en el 1º ciclo E.G.B.

(Proyecto integrador) 2do. Grado

Por: Talerico, Inmaculada (*) Pianzola, Andrea (**) Payró, Silvia (***) Capel, María Cristina (****) y Bromberg, Abraham (*****)

El presente trabajo tiene por finalidad recrear una historia antigua, adaptándola a un formato teatral, nucleando diferentes disciplinas y articulando la teoría con la práctica escolar.

Áreas curriculares que integra

- Prácticas del Lenguaje.
- Conocimiento del Mundo.
- Formación Ética y Ciudadana.
- Educación Tecnológica.
- Educación Plástica.

Fundamentación

Enquadre de la propuesta didáctica en el Enfoque curricular.

Los alumnos deben participar de variadas redes de comunicación: desempeñar diferentes roles, desarrollar distintas estrategias, interactuar con pares y adultos.

Desde temprana edad y a lo largo de la vida, a través del lenguaje, el ser humano estructura su propia historia, como la historia universal (a la manera del relato que dio origen al Proyecto "David y Goliat"). Episodios, secuencias, otorgan continuidad y sentido para uno mismo y para los otros.

"La escuela provee la ocasión de ampliar el campo de experiencias, desarrolladas en el marco de un proyecto, una salida..."(*1)

Una de las situaciones de referencia consiste en renarrar historias conocidas o escuchar relatos para narrarlos.

Uno de los quehaceres del hablante y del oyente refiere a "reconocer historias reales y relatos fantásticos como forma de contar acerca del pasado".

"Los chicos narran ..."

Cada vez que a pedido del docente relatan una OBRA TEATRAL. En el caso del presente proyecto recrean con diversas actividades el espectáculo de "David y Goliat" observado en el Teatro de La Comedia.

"Los chicos comentan..."

Cada vez que revierten sus impresiones personales, emiten juicios de valor. Comentar es compartir, analizar críticamente, evaluar.

Uno de los quehaceres de los comentaristas es "opinar acerca de cómo una historia está contada"(*2)

La Práctica de la lectura es otros de los ejes del

área. Un objetivo de aprendizaje es "incorporarse como miembro activo a la comunidad escolar de lectores". Así, los alumnos de 2do, en este caso, recurren a la lectura para observar la estructura formal de una obra de teatro: leen pequeñas obritas en Biblioteca.

También deben elegir, entre varias fuentes, la más adecuada para encontrar una información necesaria en el marco del proyecto.

Ej: ¿dónde está Israel?, para contextualizar la historia teatral.

En lo que respecta a los quehaceres del escritor, estrategias discursivas y recursos lingüísticos, se busca entre múltiples propósitos: "facilitar la comprensión y la interpretación de lo escrito por parte del lector, mediante el empleo de distintos signos de puntuación" (*3)

Basados en la reflexión que se da en clase, se trabajará el punto y aparte, punto seguido, coma, dos puntos, signos de interrogación y de exclamación; GUIÓN O RAYA: para indicar lo que dice cada interlocutor en la transcripción de un diálogo (característico del formato teatral). Así los recursos del sistema de lengua (tradicionalmente, contenidos gramaticales) aparecen como "contenidos en acción". (*4) La obra teatral se incluye en un discurso narrativo, donde el diálogo entre personajes (en este Proyecto, de la Antigüedad) atrapan a los alumnos con historias de un pasado que vuelve con los valores universales de siempre: en la re-creación vivencial e intelectual, las Prácticas del lenguaje cobran significatividad.

Propósitos

- Instaurar un ambiente de trabajo cooperativo que permita a los alumnos enfrentar sin temor situaciones de lectura que representen un desafío para ellos con la seguridad de que el error está previsto

y permitido y con la convicción de que tendrán la colaboración de los maestros y compañeros.

- Asegurar que los alumnos puedan ejercer derechos de escritor, tales como: producir textos en función de propósitos valiosos para ellos.
- Disponer de tiempo para escribir sucesivas versiones, replanificar y revisar sus escritos.

Objetivos

Prácticas de la Lectura

- Lean por y para sí textos de géneros conocidos y elaboren interpretaciones propias sobre lo leído, en el marco del proyecto que se está desarrollando.

Prácticas de la escritura

- Formen parte de una comunidad de escritores en el marco de la cual puedan desplegar sus propias posibilidades como productores de textos, contar con la colaboración de los compañeros, de los maestros, consultar, resolver dudas o superar contradicciones.
- Participen como productores de textos en situaciones comunicativas que trasciendan las paredes del aula.

Conocimiento del Mundo

- Establecer semejanzas y diferencias entre aspectos de la vida cotidiana de las personas en el pasado remoto y en el presente.

Formación Ética y Ciudadana

- Respetar la diversidad de relaciones de cooperación, interfamiliares y de dependencia.

Educación Plástica

- Participar en un proyecto interrelacionando prácticas del lenguaje, biblioteca y educación tecnológica.
- Concientizar a los educandos acerca de

Literatura Infantil

la importancia de la colaboración grupal para el logro de un producto final.

Contenidos

Quehaceres del lector. Práctica de la lectura

- Participación en una comunidad de lectores de literatura.
- Coordinación de la lectura con otros (guión teatral)
- Adecuación de la lectura al propósito y al texto, a las convenciones propias del género (teatral).
- Elección de una forma de expresión que sea propia para el texto. (Por ej. : "Había una vez...").
- Narración y renarración.
- Lectura oral y silenciosa de guiones teatrales.

Quehaceres del escritor. Práctica de la escritura

- Consultas con otros mientras se escribe y/o solicitud de lectura de lo que se ha escrito.
- Búsqueda de diferentes materiales de lectura para controlar si el texto que se está escribiendo presenta características similares a los textos del mismo género.
- Revisión del propio texto mientras se está escribiendo: lectura, relectura para realizar las modificaciones pertinentes.
- Revisión de las diferentes versiones de lo que se está redactando hasta alcanzar un texto que esté bien escrito.
- Cuidado de que las diferentes partes del texto se vinculen entre sí de manera coherente.
- Adecuación de los textos que se están escribiendo en relación a los del mismo género que circulan socialmente.
- Estrategias de escritura: prerredacción (generación de ideas, borradores).

Quehaceres de escritor relativos a la ortografía y puntuación

- Punto. Auxiliares: raya de diálogo.
- Signos de interrogación y exclamación.

Conocimiento del Mundo

- Formas de vida. La vida cotidiana en contextos remotos. La época de una civilización antigua: los hebreos. Aproximaciones a la idea de la existencia de distintas formas de organizar la vivienda, de hacer la guerra, de vestirse, de abastecerse, de trabajar.

Formación Ética y Ciudadana

- Familias de ayer y de hoy: Reconocimiento de la diversidad en formas de vínculo.
- Valores en el seno familiar: la amistad, la colaboración, respeto por el otro, honradez.

- Acción del ser humano sobre el ambiente.

Educación Tecnológica

Idea Básica: Las personas crean distintas clases de técnicas para dar forma a los objetos y realizar construcciones.

Alcance de los contenidos: establecimiento de relaciones entre las características de los materiales y sus usos.

Educación Plástica

La forma: su peso y compensación.

El color: su peso y compensación.

Actividades

- * Planificación de la salida al teatro.
- * Concurrencia al espectáculo (experiencia con fines pedagógicos).
- * Recreación del argumento, habiéndolo contado previamente en forma oral.
- * Escucha de intereses de los alumnos sobre la profundización del trabajo a realizar después de la vivencia de la obra.
- * Observación de un video y de material bibliográfico. Descripción, lectura, escritura e ilustración en los cuadernos.
- * Registro de los datos del material bibliográfico y realización de fichas.
- * Diagramación y confección de cartelera con la información (traída por los alumnos y existente en la escuela).
- * Inicio del relato de ideas para hacer una obra de teatro propia.
- * Lectura de guiones teatrales, obras en libros de la Biblioteca. Comentario acerca de cómo están escritas (distintas características del formato textual).
- * Entre varios alumnos lectura de las obras (fragmentos) a modo de pequeños ensayos: observando signos de puntuación, raya de diálogo, diálogos entre personajes.
- * Práctica y análisis de las obras (imple-

mentación de los quehaceres del lector y del escritor según el Diseño curricular vigente).

* Reelaboración de los cuentos recreativos sobre la historia de David y Goliath.

* Reescritura en dos grandes grupos: los chicos dictan a la docente y a la bibliotecaria.

* Grupalmente: redacción de una pequeña obra de teatro según el eje temático que se viene trabajando.

* Inclusión de las ideas personales en el relato original de la obra (el adulto lo tipea en la PC).

* Paralelamente a los distintos momentos relatados se comienzan a instrumentar las actividades de Educación Plástica y Educación Tecnológica.

* Elección de personajes para la dramatización.

* Ensayos: práctica de diálogos.

* Caracterización de personajes.

* Actuación sin escenografía.

* Grabación de diálogos.

* Ensayo con las marionetas.

* Redacción y confección de tarjetas de invitación a padres, docentes y alumnos de la escuela para el día del estreno.

* Puesta en escena de la obra

* Autoevaluación. Facilitadores y obstaculizadores.

* Reflexión final sobre el proyecto.

Educación Tecnológica

- Repaso de materiales y sus características.

- Selección de materiales según sus propiedades.

- Construcción de marionetas con diferentes materiales, para armar los personajes de la obra "David y Goliath".

- Invitación a padres para la confección de marionetas.

- Utilización de las marionetas en la obra de teatro.

Tiempo: 6 clases

Literatura Infantil

Educación Plástica

- Análisis de imágenes de la época de David y Goliat, sobre todo arquitectónicas.
- Recorte de elementos de la naturaleza y otros relacionados con las construcciones de época.
- Armado grupal de la escenografía prestando atención a la compensación de la forma y el color.

Recursos Materiales

- Material bibliográfico (libros de cuentos, leyendas, libros de teatro, enciclopedias, atlas).
- Obra de teatro.
- Borradores de escritura.
- Papel madera.
- Papel crepé.
- Cartulinas.
- Papeles de colores.
- Cinta de embalaje y de enmascarar.
- Goma de pegar.
- Marcadores.
- Telgopor.
- Palos de madera y de plástico.
- Papel de diario.
- Lápices negros y de color.
- Cartón duro y blando.
- Camisas de tela.
- Cassette.
- Grabador.
- PC.
- Video.

Responsables del proyecto

- **Coordinadora de ciclo:** Avala la implementación del proyecto en el marco del PEI.
- **Docente del grado:** Conduce el proyecto globalmente.
- **Docente de Biblioteca:** Aporta el material bibliográfico y asesora respecto a la contextualización.
- **Docente de Apoyo:** Colabora con la implementación de adecuaciones curriculares.
- **Docente de Educación Tecnológica:** Está a cargo de la construcción de las marionetas.
- **Docente de Educación Plástica:** Elabora la escenografía para el desarrollo de la obra.
- **Alumnos:** participan en todas las instancias del proyecto como auténticos protagonistas.

Duración

2do Cuatrimestre del año 2004.

Evaluación

- *Heteroevaluación*: Redacción de la obra de teatro.

Pertinencia en el trabajo de los alumnos.

- *Coevaluación*: Participación y compromiso en el proyecto. Dramatización acorde con el género literario trabajado.

- *Autoevaluación*: Reflexión personal de cada alumno sobre los aprendizajes adquiridos.

Facilitadores

- Apertura institucional
- Predisposición de los alumnos al trabajo en equipo.
- Articulación interáreas.

Obstaculizadores

- En general, se dieron todas las condiciones para llevar a cabo el proyecto.

Reflexión final sobre el proyecto

Comentarios de algunos chicos, después de la dramatización.

"Yo me sentí nerviosa y tenía miedo que las cosas salgan mal. Y salió re-bien. Me pareció precioso a mí, yo no podía quedarme tranquila. Me encantó cuando aplaudieron todos. Salió re-bien la obra."

Sol

"Me gustó hacer de cabra. Fue muy lindo y hermoso."

Jerson

"Yo fui David, me sentí orgullosa por tener tanto trabajo en mis manos; me encantó cuando me aplaudieron muy fuerte. Todos sonreían y yo me emocioné al verlos. Me encantaron los trabajos, gracias."

Antonella

"Estuvimos bien y me comporté más o menos nervioso"

Luis

"Me gustó mucho el teatro y quiero que hagan otra obra".

Stephanie

"Estuvo bárbara toda la obra, quisiera hacer otra."

Sasha

Bibliografía

- Pre Diseño Curricular para la EGB. 1er Ciclo. GCBA. 1999.
- **Lo sé todo**. Ed. Larrouse. ts 2-5-7-8-10-11. Bs.As., 1961
- **Enciclopedia Estudiantil**. Bs.As., Ed. Codex, 1967.
- **Mi Primer atlas con ventanitas sorpresa**. Bogotá, Ed. Monteverde, s.f.
- **Atlas de los pueblos**. Bs.As., Ed. Sigmar, 1993.
- **Gran Atlas Salvat**. Barcelona, 1993.
- **Gran Atlas y Geografía Universal**. Ed. Oriente.
- **Guerreros y navegantes**. Madrid, Ed. Plesa, 1977.
- **Erase una vez el hombre**. s.l. Ed. Píncel s.f.
- **Los animales. El porqué de la Naturaleza**. Ed. Karten.
- **En patines 3**. Bs.As., Ed. Aique.

Literatura Infantil

La obra

- David y Goliat (Relato de Graciela Montes).Ed. Colihue.
- Orígenes del hombre.¿Quiénes eran los israelitas?. Cultura de la Nación. Video.

Citas Bibliográficas

- (1) Pre- Diseño curricular. Op.cit p.414-415
- (2) Idem 417
- (3) Idem 383

Participantes del Proyecto

- (*) **Talerico, Inmaculada** : Profesora para Enseñanza Primaria. Bibliotecaria Profesional
- (**) **Pianzola, Andrea Silvana** : Profesora para la enseñanza primaria. Profesora de Actividades Prácticas y del hogar.
- (***) **Payró, Silvia Inés** : Maestra Nacional de Dibujo. Traductora de Francés e Italiano.
- (****) **Capel, María Cristina** : Maestra Normal Nacional. Bibliotecaria Auxiliar. Licenciada en Ciencias Antropológicas (esp. en Cs.Sociales).
- (*****) **Bromberg, Abraham M** : Profesor de Enseñanza Primaria. Psicopedagogo

Proyecto llevado a cabo en la Escuela No5 , D.E.1 con 2do "C" del turno tarde. (Rodríguez Peña 747, Ciudad de Buenos Aires) y los docentes de grado, de Plástica, Tecnología, Biblioteca y Apoyo.

astralib cooperativa editora presenta sus NOVEDADES

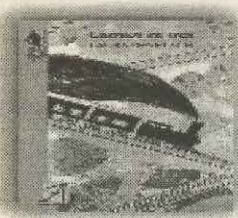
colección: JaqueMate



Esteban Valentino deja al descubierto una realidad social pocas veces recorrida en los libros para jóvenes. En la historia de dos adolescentes, Bardo, que vive en una villa, y Nueve, en un barrio muy humilde, están presentes la pobreza, la soledad, los afectos, los códigos y las frustraciones de quienes deben transitar sus días en zonas marginales. Su relato acerca, sin prejuicios ni valoraciones, a lugares que muchos prefieren negar.

PERROS DE NADIE / ESTEBAN VALENTINO
FORMATO: 12,5 x 22 / 96 pág.
PVP: \$ 13.-

colección: Huellas del caracol



En este libro hay historias escuchadas y relatadas por la autora. Y también simplemente escritas porque, como ella dice: "La vida es un tren en el que viajamos todos, y que nos va contando cosas si la escuchamos"... Un tren de cuentos que nos arrulla y nos habla de cosas que no siempre conocemos.

CUENTOS EN TREN / LAURA DEVETACH
FORMATO: 12,5 x 19 / 64 pág.
PVP: \$ 10.-

astralib
cooperativa editora
4958-1777/79
int. 11/26
astralib@hotmail.com.ar



Anexo : Obra de Teatro: "David y Goliat"

Personajes

Relator: Luis.

David: Antonella.

Goliat: Stephanie.

Presentador: Axel.

Madre de David: Oriana.

Cabras: Sasha, Enzo y Jerson.

Ladrones: Talía, Tiago, Sergio y Hugo.

Los demás alumnos colaboraron con la escenografía y la elaboración de marionetas.

Relator :- Hace mucho tiempo en Israel había un chico que se llamaba David y tenía un amigo que era grande y enorme, de nombre Goliat. David era pastor e iba con sus cabritas, cuando se encontró a Goliat cerca del palacio.

David : - ¡Hola! ¿Cómo te va Goliat?

Goliat : - Bien, bien

David : - ¿Me querés ayudas a pasear mis cabritas?

Goliat : (un poco molesto) - Está bien, te ayudo pero un ratito. Después me voy porque estoy cansado.

(Ruido de cabras)

Relator : - David y Goliat se fueron a pasear por el pueblo, con las cabras. Al rato se despiden y Goliat le habla a David.

Goliat : - ¿Querés venir a mi casa a cenar con tu mamá?

David : - Bueno, sí ¿y con las cabras que hago?

Goliat : - Traelas y las atás en ese árbol.

David : - Bueno, chau, me voy porque estoy muy lejos y mis cabritas se están durmiendo.

(Ruido de cabras y David llamándolas)

(David llega a su casa con las cabras)

Presentador : - Y llegó a su casa David y le contó a su mamá lo de la invitación de Goliat.

David : - Mamá, Goliat nos invitó a cenar y podemos llevar a Charis y a las otras cabritas.

Mamá (Susana) : - Sí, vamos te acompaño.

Presentador : - Llegó la noche y David con su mamá Susana y las cabras caminaron hasta el palacio, donde estaba Goliat.

Goliat : - Pasen, ya tengo la mesa preparada ¡A comer!

(Ruido de cabras afuera del palacio)

Presentador : (mientras ellos comían afuera el perro cuidaba a las cabras para que nadie las robe) - David, Goliat y su mamá cenaron y antes de irse, David le muestra a Charis.

David : - ¡Mirá mi cabrita preferida!

Literatura Infantil

La obra

Goliat : - ¡Qué linda que es me gustaría tenerla!

(David y su mamá se despiden)

David : - ¡Chau, amigo!

Relator : - Una semana después, una noche cuando Goliat y David dormían en el campo, cerca de los animales, aparecieron unos ladrones y se llevaron las cabritas ¡Todas! menos Charis.

(David se despierta)

David : - ¡Ay! ¿dónde están mis cabras? ¡Goliat despertate! ¿No ves, que me robaron mis cabritas?.

Goliat : (medio dormido) - ¿Qué pasa? ¿A esta hora me despertás?

David : - Es que se robaron mis cabritas. ¡Vamos a buscarlas! ¡Menos mal que no se llevaron a mi Charis!

Goliat : - ¡No! dejame dormir, andá vos.

David : - No, dale acompañame, es un tema grave.

Goliat : - Está bien te voy ayudar.

Relator : - Los dos amigos se fueron por el campo y llegaron hasta una casa abandonada. Abrieron la puerta y...

David : (abre la puerta) ¡Ahí están mis cabritas! ¡ Ay! mis cabritas lindas. (contento)

Goliat : - ¿ No te fijaste que tienen un collar diferente al que vos les habías puesto.?

David : (se acerca) ¡Esto es un collar de oro!

Goliat : - David, tenemos que averiguar de quién son estas cadenas.

David : - ¡ Ya sé! Robaron las cabritas para esconder los collares

Goliat : - Vamos al palacio del rey ,para saber qué hacer con las alhajas.

Relator : - David y Goliat se dirigen al palacio real. Allí entregaron las joyas a los soldados del Rey. Y los dos amigos vivieron felices hasta que fueron viejitos.

A partir de marzo visítenos en:

www.revistalaobra.com.ar

LOS CHICOS Y LOS LIBROS

¿Qué es leer? ¿De qué estamos hablando? (I Parte)

Por: Susana Navone de Spalding (*)

Antes de emprender un proyecto sobre la lectura deberíamos tratar de definir qué se entiende por leer. A todo maestro o profesor, incluso a los padres, les habrá pasado la siguiente experiencia: un chico lee en voz alta un texto y lo hace, digamos "técnicamente", en la forma correcta. Es decir, emite los sonidos correspondientes a las palabras que están escritas. Pero luego, si le hacemos el inocente pedido de que nos cuente lo que leyó, nos encontramos con un encogimiento de hombros, un "no sé" o un "no me acuerdo".

Por otra parte, suele ocurrir que un niño aún no escolarizado, una criatura de dos o tres años, o incluso más pequeña, al ver el logo de un producto muy publicitado en televisión, sepa decir el nombre de ese producto. ¿Cuál de los dos realizó un verdadero acto de lectura? Pues el segundo niño, el pequeño, ya que leer significa darle un sentido a los signos escritos, comprenderlos.

Algunos podrán decir "el pequeño sólo conoce la forma de esa palabra" mientras que otros dirán "el niño mayor aún no salió de la etapa de la decodificación, le falta práctica de lectura, pero sabe leer". En primer lugar, no debería existir una etapa de decodificar. ¿O acaso, cuándo le enseñamos a un niño a hablar, deletreamos las palabras? Absolutamente no, simplemente le hablamos en voz alta y clara

para que aprenda a diferenciar los sonidos semejantes. ¿Por qué entonces seccionar la palabra escrita? ¿Qué sentido tienen para un niño pequeño las letras G, A, T, O? Ninguno. Pero la palabra "gato" sí lo tiene. Si el niño sabe que el sonido "gato" hace referencia a un determinado animal, también puede entender que la palabra escrita "gato" cumple la misma función y, para eso, no es necesario conocer ni el nombre ni el sonido de las letras que la integran. Y si el niño, al ver escrito "gato" entiende de qué se trata, está realmente leyendo esa palabra.

¿Para qué leemos?

En este mundo nuestro la lectura es imprescindible. Pasamos el día leyendo: el número del colectivo, el horario de un negocio, la receta de un médico, las instrucciones de una máquina, la receta de una comida, el programa de un cine, un volante que nos dieron en la calle, nuestro correo electrónico, etc. ¡Qué mal la pasaríamos si no supiéramos leer! Este tipo de lectura es la lectura funcional, la que sólo llevamos a cabo para poder hacer otra cosa.

Pero también leemos el periódico, un manual escolar, un texto de historia, una enciclopedia de ciencias. Esas lecturas ya no son tan prácticas, por lo menos no

Literatura Infantil

La obra

tienen una utilidad tan inmediata. Son lecturas informativas que nos sirven para estar al tanto de lo que ocurre en el mundo, para conocer más de nuestro entorno o nuestra profesión, o, simplemente, para aprobar un examen o pasar de año.

Según esto, casi toda la gente lee. Salvo los niños pequeños y los analfabetos, todos seríamos "lectores" porque leemos diariamente. Leer para saber desenvolverse en el mundo, para estar informados, para conocer más, para aprender...La gente profesional, la que terminó una carrera universitaria o terciaria, evidentemente ha leído mucho. Sin embargo, yo creo que hay personas sin estudios formales que son mejores lectores que muchos profesionales que, a lo largo de toda su vida, casi no han leído otra cosa que libros y revistas relacionados con su profesión.

¿Qué es ser lector?

Leer, para mí, y para muchas personas más, es otra cosa. Leer, en su sentido más amplio y más profundo, es leer por leer, leer por placer, leer para entrar a otro mundo, para transformarse en otro, para apropiarse del sentido de un texto, para formar parte del libro, para liberarse, para abrir la mente y la imaginación...Leer, para mí, es leer literatura. Si una persona lee obras literarias es un lector. Si lee otras cosas, si "lee para", si su objetivo final no es la lectura en sí misma, definitivamente no lo es. Lamentablemente, la mayoría de la gente no considera importante leer literatura. Muchos padres asocian leer con estudiar y se preocupan si sus hijos no leen los manuales escolares, pero no se preocupan si no leen literatura infantil. O, en el mejor de los casos, esperan que el niño vaya a la escuela y sepa leer para regalarle libros. Entonces dicen "le compré tal libro de cuentos o tal novela, pero no lo lee". Yo le haría a esos padres algunas preguntas, por ejemplo: "¿Le leyó alguna vez un cuento a su hijo?", "¿Qué libro está leyendo usted ahora?", "Si su hijo no lee el libro que le regaló, ¿por qué no se lo lee usted en voz alta?" Marc Soriano¹ dice que, para lograr que los adolescentes lean, es necesario "pagar el precio de leerles en voz alta". Es cierto, pero en una familia en la cual los padres sean verdaderos lectores, eso no va a ser necesario porque los hijos adolescentes serán, casi sin excepción, también buenos lectores.

Lo que queremos lograr

Tenemos, entonces, dos cuestiones fundamentales. La primera, enseñar a leer en forma comprensiva, no mecánica. La segunda, desarrollar el gusto por la lectura. No las veo tan separadas pues, como dice Josette Jolibert², "se aprende a leer leyendo". Y si desterramos las cartillas y los libros para aprender

1 - En su libro, *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires, Colihue, 1995.

2 - En su libro, *Formar niños lectores de textos*, Chile, Dolmen, 1994.

a leer, conseguiremos las dos cosas juntas. Pero hay un problema. La mayoría piensa que hay que comenzar a fomentar la lectura en niños que concurren a la E.G.B., o sea que ya pueden leer, y yo estoy convencida, desde hace más de treinta años, de que hay que empezar antes, muchísimo antes, porque cuanto antes empecemos, se lograrán mejores resultados. Porque si un niño llega a los seis años sin que jamás le hayan leído un cuento, sin que jamás haya tenido el objeto libro en sus manos, es muy difícil que llegue a ser un lector. Difícil, pero no imposible. Por otra parte, si a un niño se le lee cuentos desde bebé, si se le compra, además de juguetes, libros, si la lectura forma parte de su vida cotidiana desde la cuna, es casi imposible que no salga un buen lector.

En primer lugar, entonces, voy a desarrollar esta idea de trabajar con los más chiquitos, con algunos ejemplos tomados de mi vida personal y familiar, y con otros sacados de mi vida profesional. Para este grupo de chicos, el fomento de la lectura en la E.G.B. no es necesario, pues ya son buenos lectores, aunque no todos sepan leer.

Para los otros, para la gran mayoría a quienes por desidia, desconocimiento o falta de confianza, los adultos responsables no los pusieron en contacto con los libros y la lectura, sí que hace falta mucho esfuerzo e ingenio para lograr que lleguen a ser verdaderos lectores. Para ellos voy a proponer algunas estrategias elaboradas a lo largo de mi experiencia docente y centrada especialmente en los últimos años en los que pasé de ser la "seño" o la "profe" para convertirme en Susana, la señora de la biblioteca.

Matilda y Zezé

No quiero ser fatalista, no quiero que mis

lectores se queden con la idea de que, si no se empieza a estimular a los niños desde pequeños, jamás aprenderán a leer en su sentido pleno. No es así. A veces, los chicos aprenden a pesar de los malos métodos y a pesar del ambiente hostil que los rodea. La literatura infantil nos da dos buenos ejemplos.

Roald Dahl, ese gran escritor inglés tan poco difundido entre nosotros, escribió, entre otros libros estupendos, "Matilda". La protagonista es una niña cuyos padres son muy vulgares e ignorantes y se pasan todo el día mirando televisión. El hermano mayor es exactamente como ellos, pero Matilda, dejada sola durante horas en su casa por una madre más interesada en jugar al bingo que en cuidarla, aprende a leer sola a los tres años mirando periódicos y revistas porque en su casa sólo hay un libro llamado "Comida fácil". A los cuatro años descubre la biblioteca pública y, a partir de ese momento se convierte en una lectora compulsiva. ¿Una exageración de un escritor muy imaginativo? Veamos el otro ejemplo.

José Mauro de Vasconcelos se hizo famoso, en la década del sesenta, con su obra "Mi planta de naranja lima". El protagonista es Zezé, un niño de cinco años nacido y criado en una familia pobre y numerosa que sufre el maltrato de sus padres y hermanos mayores. También Zezé aprende a leer solo en un hogar donde no existen los libros. Cuando sus familiares lo descubren, lo envían a la escuela no para que aprenda más sino para poder "sacárselo de encima". Es bien conocida la carga autobiográfica de esta novela. Zezé es el alter ego de Vasconcelos cuyos padres terminaron por delegar su crianza en manos de unos parientes ricos pues no sabían cómo lidiar con ese niño de inteligencia excepcional que les producía al mismo tiempo admiración y rechazo.

Literatura Infantil

La obra

Llegados a este punto, muchos lectores dirán: "Bueno, a los cinco años puede ser, en la escuela nos decían que Sarmiento leía a los cinco, pero a los tres..." Mi respuesta es: un niño puede aprender a leer a los cinco, pero a los cuatro le será más fácil hacerlo, y a los tres más fácil aún, y a los dos aún más...y lo más fácil de todo es aprender a leer de bebé.

Gracias a los cuentos y pese a las buenas intenciones de la Señorita Adela

Con el permiso de mis lectores, voy a contarles algo de mi vida personal. En mi casa también había un solo libro, al menos un solo libro para adultos, se llamaba "La razón de mi vida", estaba forrado con papel madera y mi mamá lo guardaba en el mismo aparador en que guardaba la vajilla que se usaba en las fiestas. Después de la revolución del 55, empezó a guardarlo en lugares más inaccesibles. Mi hermano, dos años mayor que yo, tenía seis o siete libros de cuentos que le había regalado su padrino. A mí, como era chiquita y no sabía leer, me traía caramelos o bombones. Pero yo, con cuatro o cinco años, envidiaba a mi hermano y deseaba ser la dueña de esos libros que mis padres, ante mi insistente pedido me leían una y otra vez. Ninguno de mis padres había terminado la escuela primaria y no tenían la menor idea de cómo fomentar la afición a la lectura. Pero mi mamá me compraba en el kiosco de diarios los libritos de "Pepe Bolsillitos", uno de los primeros intentos de difusión de buenos autores argentinos de literatura infantil, y, por supuesto, me los leía. Eso fue suficiente: un puñado de cuentos maravillosos tradicionales y la espera de cada semana de una mini historia desconocida. ¿Suficiente para qué? Para encender en mí el deseo de aprender a leer cuanto antes. Aprendí en primer grado y con el peor de los métodos, decodificando paso a paso el sonido de cada letra. Pero ni el peor de los métodos puede evitar que un chico que realmente quiera aprender a leer deje de hacerlo. Antes de finalizar primer grado inferior (sí, soy de la época en que existía el inferior) ya leía de corrido. La buena Señorita Adela me había enseñado sin dificultad y en primero superior quiso estimular mi vocación lectora proponiéndome la lectura de "La infanta mendocina" de Arturo Capdevila. Biblioteca Billiken, por supuesto. Pero ni siquiera Capdevila logró hacerme desistir y al año siguiente, una de mis tías confirmó mi teoría de que leer era algo maravilloso al regalarme "Heidi" de Juana Spyri, también de la Biblioteca Billiken. Y después ya fue imposible parar porque si Heidi extrañaba a su abuelo, añoraba su vida en las montañas y soñaba con recuperar todo aquello, yo soñaba con tener muchos libros con la misma avidez con que ella deseaba volver a su hogar.

Gracias al doctor Doman

Podría hablar de mi adolescencia haciendo la lista de las novelas y poemas que leí en esa época, pero no creo que sea relevante. Si el profesor me indicaba leer un capítulo, yo leía todo el libro, si el autor me gustaba, corría a comprar otros libros de su autoría... Terminé el secundario y me metí de cabeza

en el profesorado de Castellano y Literatura y siempre hice una diferencia entre estudiar cualquier materia y estudiar literatura. Esto último no podía considerarse "estudiar", era demasiado placentero. Cuando me casé, ya tenía una biblioteca bastante grande y ni bien quedé embarazada de mi primer hijo empecé a plantearme esta problemática que compartimos hoy. Estaba segura de dos cosas: que quería que mi hijo amara la lectura y los libros tanto como yo y que nadie iba a quitarme el placer de enseñarle a leer.

Siendo maestra y profesora, tenía en la cabeza muchas teorías y metodologías acerca de la lecto-escritura, palabra compuesta horrible y completamente falsa. No me animé a poner un libro en las manos de mi hijo hasta que cumplió un año. ¡Ay, la fuerza de los mitos y prejuicios! Se trataba de un libro de cartón con el abecedario y un dibujo y una palabra para cada letra. Cuando vi que Alex se entretenía más con el libro que con los juguetes, empecé a comprarle cuentos y a leérselos, como un ritual, todas las noches. A la hora de la siesta, como yo tenía que trabajar, lo ponía en la cuna con su pila de libros y él, hojeándolos una y otra vez, se dormía solito.

También ya había empezado a enseñarle a leer a mi hijo. Cuando él tenía diez meses, tropecé con el libro del Dr. Doman. Lo vi en una vidriera y no pude resistir la tentación de comprarlo. Se llama "Cómo enseñar a leer a su bebé"³ y cuenta las experiencias de un grupo de médicos estadounidenses con chicos con lesiones cerebrales, en la década del sesenta. Los médicos se dieron cuenta de que sus enfermos mejoraban mucho aprendiendo a leer y entonces comenzaron

a aplicar el método en niños normales, cada vez más pequeños. El presupuesto teórico es muy sencillo: se puede aprender a leer como se aprende a hablar. Si el bebé entiende que el sonido "mamá" es el símbolo de su madre, también puede comprender que la grafía de la palabra, la forma material de ella, significa lo mismo. Sólo es necesario escribir las palabras en grandes letras rojas y luego, paulatinamente, ir achicando el tamaño a medida que la agudeza visual del niño se vaya desarrollando. El bebé no conoce las letras, sólo la forma de la palabra. Lo más difícil es que aprenda la segunda palabra, que pueda diferenciar dos grafías diferentes. Una vez logrado esto, se le puede enseñar una palabra por día. Mi hijo, a los dos años, podía decir una veintena de palabras, pero podía leer muchísimas más. Esto no debe extrañarnos pues todos sabemos que un bebé entiende mucho más de lo que puede decir. Y nosotros mismos, al estudiar un idioma extranjero, comprendemos muchísimo más, tanto de lo oral como de lo escrito, de lo que podemos producir. Final de la experiencia: Alex, antes de cumplir los tres años leía de corrido cualquier cosa, incluso el diario.

Las ganas de aprender

Creo que los carteles de palabras no hubieran servido de nada sin los libros. Alex quería aprender a leer porque los libros lo fascinaban. No se trataba de un cuento por noche, sino de diez, quince, veinte. Era insaciable. Aprendió a leer porque estaba muy motivado y hubiera aprendido a hacerlo con cualquier método. Luego fueron llegando sus cuatro hermanos. Tal vez el aprendizaje de ellos no haya

3 - Doman, Glenn J., *Cómo enseñar a leer a su bebé*, Madrid, Aguilar, 1970.

Literatura Infantil

la obra

sido tan espectacular, seguramente porque no disponían, como su hermano mayor, de una mamá de tiempo completo. Pero igual aprendieron, cada uno de ellos entró a salita de cuatro sabiendo leer.

¿Y qué ganaron con eso? me preguntarán los escépticos. Podría decirles que desde chicos escriben sin errores de ortografía, que nadie les tuvo que enseñar a redactar o que jamás tuvieron problemas con las materias del secundario, pero eso no es lo importante. Alex, allá tan lejos, en Barcelona, escribe cuentos que lee en bares y nos pide que le enviemos por correo los libros de literatura argentina que no consigue en Europa. Evelyn, que está casada, gasta fortunas en las ferias del libro y en las librerías de viejo y, al igual que su madre, ya no sabe dónde guardar libros. También concurre a un taller literario. Melisa, que es profesora de historia, cuando enseña la revolución rusa les da a leer a sus alumnos "Rebelión en la granja". Brian se apasionó de chico por los dinosaurios y más tarde por la mitología. Leila, que fue una niña devoradora de los libros de Roald Dahl, lee ahora a Cortázar con la misma avidez. En resumen, los cinco son lectores y, en mayor o menor grado, a todos también les gusta escribir. Ninguno vive de la lectura y la escritura, al menos por ahora, pero todos conocen el placer que brindan los libros. Eso es suficiente para mí.

Debo aclarar que mis hijos no son algo excepcional. Algunas amigas mías pusieron en práctica el mismo método y obtuvieron iguales resultados. Cuando mis hijos empezaron el jardín de infantes, había otros chicos que también sabían leer. No eran muchos, pero existían. Ahora hay muchísimos más.

Los libros infantiles

Cuando mis hijos menores, que son mellizos, estaban en cuarto grado, me ofrecí para dar un taller literario en su escuela. Se realizaba a contra turno y era optativo. Durante dos años trabajé con un grupo de chicos, la mayoría era de 4° o 5° grado, pero también había algunos de 3° y de 6° y 7°. Fue una experiencia fascinante, sobre todo comparada con las clases de lengua del secundario. Los chicos de nueve o diez años estaban más dispuestos a escribir que los adolescentes, o tal vez se debiera al hecho de que no era una clase de lengua, sino un taller. Aunque funcionase dentro de una escuela, yo no era la seño sino la mamá de Brian y Leila.

En esa escuela había una biblioteca: un mueble cerrado con llave en la sala de profesores. Nunca pude encontrar al guardián de la llave para saber que tesoros ocultaba. Estoy hablando del año 1994, no del siglo XIX. Entonces decidí formar una biblioteca del taller. Conseguimos una docena de libros y, cada semana, los chicos se llevaban uno a sus casas. Además, llevaba nuestros libros para leerles cuentos y poesías y, en el transcurso del año, leíamos una novela.

Pero en casa había libros que ya nadie leía: los "libros de bebé", esos libros de cartón tan leídos y manoseados por mis hijos. Y, en poco tiempo, los libros olvidados serían legión. Tantos cuentos maravillosos, tantos poemas de María Elena Walsh, cuentos de Elsa Bornemann o de Ema Wolf, novelas de Roald Dahl... Casi mil libros de literatura infantil se quedarían sin lectores. ¿Qué hacer con ellos?

Ponerlos en cajas para preservarlos. Lo probé. Pero era muy triste no escuchar las voces de Cenicienta, del gato con botas, del pequeño Nicolás, de Matilda... ¿Regalarlos? Imposible cuando, en cada página, aparecía la sonrisa o la mirada absorta de uno de mis hijos...

Regalarlos, no. Pero ¿por qué no compartirlos? En una de sus mejores novelas, Umberto Eco⁴ dice: *"El bien de un libro consiste en ser leído. Un libro está hecho de signos, que, a su vez, hablan de las cosas. Sin unos ojos que lo lean, un libro contiene signos que no producen conceptos. Y, por lo tanto, es mudo."* Aún más que mudo, está muerto. Y nuestros libros infantiles tenían muchos deseos de seguir viviendo. Por eso, en 1996, transformé el living de mi casa en una biblioteca infantil. Y Ricitos de Oro siguió visitando la casita de los osos, el lobo feroz siguió soplando en vano la casa del tercer chanchito y la gallinita colorada siguió horneando su rico pan...

(continuará en el próximo número)

Bibliografía

- Antología, *Leer en plural- Octava Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares*, Salamanca, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2000.
- Cabal, Graciela Beatriz, *Mujercitas ¿eran las de antes?*, Buenos Aires, Colihue, 1992.
- Colomer, Teresa y otros, *Siete llaves para valorar las historias infantiles*, Salamanca, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002.
- Doman, Glenn J., *Cómo enseñar a leer a su bebé*, Madrid, Aguilar, 1973.
- Guariglia, Graciela y P. De Vicente, Teresa, *La visita*, Buenos Aires, Ministerio de Educación y Justicia-Dirección Nacional del Libro, 1990.
- Jolibert, Josette, *Formar niños lectores de textos*, Chile, Dolmen, 1994.
- Jolibert, Josette, *Formar niños productores de textos*, Chile, Dolmen, 1995.
- Pennac, Daniel, *Como una novela*, Bogotá, Norma, 1995.
- Rodari, Gianni, *Gramática de la fantasía*, Buenos Aires, Colihue, 1991.
- Soriano, Marc, *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

4- En *El nombre de la rosa*.

Profesora de Lengua y Literatura. Autora de cuentos infantiles, tallerista y dueña de la Biblioteca Infantil y Juvenil "Había una vez..."

E-mail: bibliotecahabiaunavez@hotmail.com

Psicopedagogía

La obra

TEORÍAS DE APRENDIZAJE QUE SUBYACEN EN LAS INTERVENCIONES DOCENTES ~ Reflexiones y orientaciones psico-didácticas ~ (II Parte)

Por: Abraham M. Bromberg (*)

Se mencionó en la I parte de este artículo (Publicación Febrero/05) que el propósito del mismo es analizar las distintas teorías de aprendizaje que están implícitas en los quehaceres cotidianos de los docentes, y generar un espacio de auto-crítica para contribuir a la mejora de la didáctica en el aula.

En la primera entrega se sintetizaron algunos fundamentos de las Teorías Conductistas y Sociales. En el presente trabajo se abordará la Teoría Interaccionista-Constructivista de Jean Piaget.

Finalmente, en una III parte (próximo número), la Teoría de Vigotsky, Bruner y Ausubel.-

1) El proceso de construcción del conocimiento.

Sin lugar a dudas, la teoría piagetiana es la que ha cobrado mayor vigencia en los últimos 30 años. Sin embargo, las resistencias a su implementación en el aula siguen siendo considerables.

Se buscan actualizar algunos esquemas conceptuales que la mayoría de los docentes ya poseen. El sentido de la actualización es provocar el surgimiento de nuevas relaciones de sentido con la práctica pedagógica.

Para Piaget, EL SUJETO ES EL PROPIO CONSTRUCTOR DE SUS CONOCIMIENTOS.

Entre el aprendiente y el objeto de conocimiento, se genera un vínculo dinámico y no, estático (como sostiene la Teoría Asociacionista).

El sujeto se encuentra activo frente a la realidad, interpretando la información que proviene del medio.

Al pensar al alumno como constructor de sus esquemas, las adquisiciones no demandan reforzamiento continuo para quedar "incorporadas"; tampoco requieren necesariamente de la aprobación de un adulto para conservarse.

· La motivación hace al proceso de construcción: es interna al sujeto. (La Teoría Conductista sostiene lo contrario). Es él quien se interroga sobre la realidad, buscando construir significaciones.

· Se habla de significatividad psicológica del contenido, en este último sentido: cuando existe un deseo por parte del sujeto para asimilar el objeto de conocimiento. (Impulso epistémico).

Pero para construir conocimientos no alcanza con ser activo frente al medio.

· El proceso de construcción implica RE-ESTRUCTURACIÓN y RE-CONSTRUCCIÓN: todo nuevo conocimiento se apoya a partir de otros, que son previos, y que forman parte del E.C.R.O. (Esquema Conceptual Referencial Operativo) que ya posee el aprendiente.

Así, se concibe al **proceso** de aprendizaje como **espiralado**:

- conocimiento previo,
- conflicto socio-cognitivo (problema que moviliza el esquema inicial).
- Re-organización del primero, en busca de trascendencia.

"Antes" que el estímulo (antes en un sentido didáctico), se encuentra una actividad cognoscitiva, constructiva, por parte de un sujeto singular.

Para la Teoría Conductista es a la inversa: primero se significa el objeto de conocimiento, en relación a un sujeto "que espera" (pasivo).

2) El conocimiento se organiza en SISTEMAS.

Un objeto de conocimiento sin contextualización posee poca posibilidad de supervivencia. Sólo se encamina en la medida en que el sujeto (constructor) lo significa dentro de una realidad "con sentido" para él.

Esta realidad se conoce a través de **modelos** que el alumno construye para explicarla. Estas hipótesis representan abstracciones del medio, que le van a permitir desenvolverse en el universo que lo rodea. (Hipótesis, en el sentido que son representaciones internas, que a través de sucesivos aprendizajes (auténticos), podrán superarse con mayor grado de generalización). Los esquemas de conocimiento que el sujeto va construyendo se obtienen de la experiencia (No son ideas innatas). Así, estos modelos globales conforman estructuras, cuyo objetivo es dar coherencia al pensamiento.

· La totalidad de variables que componen la estructura intelectual constituye un sistema, significativo para un sujeto particular.

· En la relación ALUMNO-OBJETO DE CONOCIMIENTO, este último es interpretado y re-interpretado por la estructura cognitiva del primero, que progresivamente va construyendo modelos explicativos cada vez más complejos.

¿Por qué se habla de un proceso de aprendizaje **dialéctico** y no, "lineal"?

Cada sujeto, en Inter-acción con el medio y con otros sujetos, re-construye sus conocimientos en función de superaciones múltiples. (La tesis, antítesis y síntesis, funcionaría como: esquema propio, contra-argumentación, re-conceptualización).

3) El significado de los esquemas.

El sujeto de aprendizaje, frente a una situación nueva (conflicto que "sacude", que "moviliza" la información ya procesada), pone en juego esquemas: éstos son entendidos como acciones físicas o mentales. Constituyen **MARCOS ASIMILADORES DE LA REALIDAD**.

La función de los esquemas es interpretar

Psicopedagogía

la obra

el medio. Ej.: los modelos internos que posee un niño de un año de vida son del tipo práctico; los de uno de tres, cuatro, se basan en representaciones intuitivas. Los de uno de seis, siete, ya son operatorios (concretos). Y los de un adolescente, pueden superar lo empírico, para trascender esta experiencia y elaborar explicaciones abstractas.

Los esquemas pueden ser:

- De acción (física o mental, como se mencionó).

Ej.: Acción sensorio-motriz,
Interiorizada,
Reversible.

- De conocimiento: marcos conceptuales referidos a una determinada parcela de la realidad.

Ej.: teoría científica.

- Los esquemas de acción (pre-lógicos o lógicos) sustentan la construcción los conocimientos.

Ej.: Para poder resolver el algoritmo de la suma o resta, con las equivalencias entre los distintos órdenes posicionales ($10 \text{ u} = 1 \text{ d}$), el sujeto necesita (entre múltiples elementos), de una capacidad de reversibilidad.

- Los esquemas permiten el interjuego entre los procesos que dan origen a la **adaptación**: la asimilación y la acomodación.

Por el primero, el objeto de conocimiento es "incorporado" (simbólica y no, materialmente) a un conjunto de esquemas que constituyen la estructura intelectual. Pero, a su vez, estos modelos (representaciones internas) demandan un "ajuste" en función del medio, en función de las resistencias (operativas) que éste demanda.

Una conducta adaptativa, Piaget la conceptualiza como inteligente: es decir, la posibilidad de resolver un problema.

- Los esquemas son flexibles (en función de las matrices de aprendizaje), pero conservan la propiedad de constituirse en todos organizados, posibles de ser extendidos o modificados.

4) El proceso de equilibración cognitiva.

El progreso de las estructuras cognitivas se fundamenta en una tendencia a un equilibrio creciente (sobre la asimilación y acomodación).

+ Sólo del desequilibrio entre dos procesos, surge el aprendizaje.

Para Piaget, el proceso cognitivo no es producto de una sumatoria de elementos, sino que está sostenido por un proceso de equilibración.

En forma esquemática:

- equilibrio inicial (homeostasis, estabilidad de los esquemas);
- Surgimiento de un conflicto (a través de una intervención didáctica).
- Desequilibrio (ruptura de los modelos internos).
- Implementación de regulaciones (búsqueda de diversas acciones que permitan aproximarse a la resolución del problema).

- Compensación "perfecta" (puesta en práctica de la solución).
- Equilibrio mayorante (superación del esquema previo).-

Una sintética explicación de lo anterior:

Las ideas previas de los alumnos no son simplemente sustituidas por otras más pertinentes; es imprescindible que se genere un **cambio conceptual**, de manera que a través de sucesivas contra-argumentaciones, el sujeto de aprendizaje re-organice los modelos internos y explique la realidad con mayor significación.

Didácticamente, el docente debe generar situaciones donde los conocimientos se presenten como necesarios para alcanzar los objetivos propuestos por los niños: "crear situaciones donde los esquemas logren cada vez más, mejores niveles de conceptualización".

5) El rol del educador en el proceso de equilibración.

La función del profesor es provocar "desequilibrios" en la estructura de pensamiento.

¿Cómo? Con instrumentos que pongan a prueba la validez de las hipótesis ya construidas. Son conflictos socio-cognitivos: si bien, el proceso de aprendizaje es netamente subjetivo, se construye en la Inter-acción cognitiva. Son válidos en la medida en que el sujeto que aprende toma conciencia de que sus esquemas (sus modelos, sus teorías, sus formas de asimilar la realidad), entran en contradicción, "chocan" con el medio.

El rol del educador en las posturas constructivistas es menor directivo que en las teorías asociacionistas. (En estas últimas, el aprendizaje es condicionado desde fuera del alumno).

Tampoco, el docente debe esperar pasivamente

que el aprendiente construya su propio aprendizaje, como un mero espectador del proceso. Por el contrario, da la posibilidad para que sea el protagonista: moviliza consciente o inconscientemente un deseo y una estructura. Si rol es facilitar, orientar, cuestionar, en las distintas situaciones en que se produce la construcción del conocimiento.

· El docente debe analizar en qué punto o nivel de organización de los conocimientos, están los alumnos.

Debe indagar:

- Esquemas previos frente al nuevo conocimiento;
- Capacidades operatorias (acciones que conforman la estructura);
- Competencias intelectuales: esquemas de asimilación de los componentes del grupo.

Sobre estas indagaciones, podrá ofrecer variadas alternativas, diversos recursos materiales, distintas intervenciones didácticas, planificando SITUACIONES PROBLEMÁTICAS que llevarán a los alumnos a seguir haciéndose preguntas, que los conduzcan a la re-organización de sus conocimientos.

6) La re-formulación del concepto de aprendizaje.

Aprender, para una concepción "tradicional" de educación, es incorporar datos a una estructura "carente de significación". Los esquemas de acción que movilizan se relacionan con la repetición, memorización; recuerdo que debe ser ejercitado a través de refuerzos pedagógicos.

El aporte de Piaget modifica esta forma de comprender al aprendizaje: de un paradigma que privilegia el escuchar bien, retener y repetir, afirma que PARA COMPRENDER HAY QUE ACTUAR, PENSAR Y TRANSFORMAR.

Psicopedagogía

La obra

Aprender tiene que ver con un proceso de APROPIACIÓN INSTRUMENTAL DE LA REALIDAD. Ésta es transformada por el sujeto, y a su vez, éste se modifica por la acción del medio. He aquí, el proceso dialéctico que se había descripto.

Ej.: de una intervención docente que remarca "atendé, escuchá bien, mirá bien...", se intentaría pasar a "por qué pensás de esta manera, cómo opina tu compañero, en qué sostenés tu forma de resolver el problema,..."

*De lo caracterizado, es deseable que dentro del aula se propongan actividades de interacción entre los alumnos, basadas en relaciones de reciprocidad y respeto.

La confrontación de los puntos de vista exige una capacidad de descentración, el abandono de una postura egocéntrica, donde el propio pensamiento dificulta la consideración de otros esquemas. La puesta en juego de diversas hipótesis, explicaciones sobre la realidad, distintas herramientas para resolver los problemas, puede funcionar

como contextos muy estimulantes para la promoción de conflictos sociocognitivos entre los alumnos, generando modificaciones en las representaciones internas.

Se sabe que no es una tarea didáctica sencilla, pero el riesgo desafía también los modelos y el crecimiento personal de los propios docentes.

7) Algunos conceptos fundamentales de la Teoría Piagetiana.

- Investigación sobre la organización inteligente del sujeto, analizando aspectos del desarrollo cognoscitivo. La estructura intelectual avanza de manera espiralada, desde un estadio sensorio-motriz hasta un operatorio formal.

- Existencia de una diferencia estructural entre el niño y el adulto.

Sin embargo, hay una constancia en los distintos niveles de evolución cognoscitiva: las "invariantes funcionales". Los procesos de adaptación y organización se mantienen a lo largo del desarrollo de la inteligencia.

- Comprensión de la estructura de pensamiento: avanzar hacia mayores niveles de abstracción equivale a lo que Piaget denomina "desarrollo intelectual": posibilidad del sujeto de desplegar mayores esquemas de generalización. (Conceptualización basada en re-equilibraciones mayorantes).

- Idea de que "la acción es constitutiva de todo conocimiento".

La acción material, práctica o concreta, la simbólica o instrumental, presupone una ORGANIZACIÓN regulada por esquemas.

- Conceptualización del aprendizaje en sentido amplio: comprende a los conocimientos adquiridos a través de la experiencia y a los **procesos de equilibración**.

- Revalorización del error, entendido como "constructivo", como parte del proceso de aprendizaje.

Revela las hipótesis internas del sujeto, los modelos con los cuales logra una explicación de la realidad.

- Consideración del proceso de construcción como generador de estructuras cada vez más estables que las anteriores.

- Toma de conciencia de las ideas previas organizadas en teorías (representaciones que el aprendiente elabora sobre el medio), como factor necesario para promover el cambio conceptual.
 - Caracterización del conflicto cognitivo como generador de desequilibrios, como "incentivo" del desarrollo intelectual.
 - Valorización de la significatividad de un contenido de aprendizaje.
- Más allá de la científico-académica, una significatividad psicopedagógica considera relevante al objeto de conocimiento, en la medida en que tiene en cuenta los esquemas previos y la estructuración del sujeto constructor.
- Se diferencia de la funcionalidad de un contenido, ya que éste apunta a la aplicación sobre una realidad operativa.

8) Algunas limitaciones de la Teoría Piagetiana.

- + El paradigma de J. Piaget se ocupa fundamentalmente de la construcción de estructuras mentales. Presta escasa atención a los contenidos.
- La Psicología Genética es concebida con un propósito netamente EPISTEMOLÓGICO, y no para ser tomada en cuenta en una tarea pedagógica.
- + El proceso de construcción de conocimiento es esencialmente interno, propio, basado en la equilibración. La influencia del medio sólo puede favorecer o dificultar.
- El proceso se da entre Sujeto y Objeto; la mediación social no es un factor determinante. (Rever concepción de las Teorías Sociales).
- + La práctica pedagógica se plantea problemas para los que la Psicología Genética no tiene aún respuestas. Ej.: ¿cómo se apropian los alumnos de un dominio específico del saber transmitido por la escuela?
- Su interés se centra en elaborar un modelo general de conocimiento, ubicando la conducta del sujeto en un marco de desarrollo genético capaz de explicar los cambios que los conocimientos sufren al evolucionar.
- Las apropiaciones de las diferentes disciplinas curriculares son objeto de estudio de investigación psicopedagógica, tales como las realizadas por Emilia Ferreiro o Genoveva Sastre.
- El campo de trabajo es amplísimo y se abre cada día más: la construcción interna de cada parcela de la Ciencia por parte de los alumnos, genera desafíos para todos los que operamos en el campo educativo y deseamos mejoras significativas en las intervenciones psico-didácticas.

Bibliografía referencial

- Coll, C. (1990): *"Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento"*. Edit. Paidós, Barcelona.
- Pozo, J. (1989): *"Teorías cognitivas del aprendizaje"*. Edic. Morata, Madrid.

(*) *Profesor para la Enseñanza Primaria. Profesor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Psicopedagogo.* Correo electrónico: abromber@ie-consudec-com.ar

EL CURRÍCULUM ESCOLAR Y EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Por: Lino Osorio (*)

La obra

El contexto sociocultural de la escuela, en donde se ejecuta el currículum, siempre ha estado en un proceso de cambio permanente. Por otro lado, debe enfrentarse también con la amenaza que representa el exceso de información, a la que se encuentra sujeta actualmente. Estas circunstancias la han llevado a asumir la necesidad de implementar acciones que le permitan integrar lo que sucede en su medio externo y lo que ocurre en sus aulas. Si queremos que los alumnos puedan integrarse de la mejor manera posible a los ambientes ambiguos y complejos que les tocará vivir, y que además, puedan contribuir al desarrollo de sí mismos, de sus congéneres y de sus comunidades, tendremos que hacer algo para que éstos sepan seleccionar y procesar la información y, además, obtenerla a través de un conocimiento adecuado y eficaz de los medios electrónicos. Este aspecto constituye uno de los grandes desafíos a los que nos enfrentamos como docentes, ya que no resulta suficiente con aquello que podemos hacer dentro de la institución, sino que nuestras acciones deben ser llevadas por los alumnos a sus hogares y al medio que los rodea. Una de las actividades que realizamos en nuestra

práctica docente es cuestionar a los alumnos sobre lo que están percibiendo del mundo y su aplicabilidad en el aula. Tal vez, en muchos en esos momentos, no lleguen a darse cuenta que se está generando un aprendizaje significativo, que resulta de la reflexión requerida para poder dar respuesta al cuestionamiento que se les ha planteado.

El proceso educativo requiere de una línea teórica y práctica que lo sustente, brindándole los fundamentos necesarios en donde el currículum toma su fuerza.

¿Qué entendemos por currículum?

Ante esta pregunta, varios autores han dado una definición del concepto que nos ayuda a entenderlo como un todo. En una primera instancia, pensamos que es un "resumen" de todas aquellas actividades profesionales que hemos desempeñado que dan una referencia de lo que somos y qué queremos para mejorar, considerando que uno redacta un "resumen de vida" para que alguien sepa qué hemos hecho a lo largo de nuestra existencia y saber si somos convenientes para desempeñar un

puesto o una posición laboral. Es así, como la palabra latina "*curriculum vitae*" o "*curriculum vivendi*" nos remite al curriculum laboral que entregamos para obtener un empleo. Esa pregunta se la realizamos a nuestros alumnos y nos contestaron lo planteado anteriormente, aunque una vez explicado el contexto del curriculum escolar, comprendieron su fuerza.

Sin embargo, desde un punto de vista vinculado exclusivamente con lo educativo, podría señalarse que la evolución del término curriculum presenta diferentes significaciones. Desde conceptualizaciones restrictivas que lo definen como la formulación del plan de estudios de la institución, hasta las más holísticas que lo asumen como todo aquello que se realiza en la escuela para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, para Stenhouse (1999) *"Un curriculum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no sólo contenido, sino también método y, en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo"*. Es importante hacer hincapié en el adjetivo "*consistente*", ya que consideramos que constituye el requisito necesario para asegurar una buena transmisión cultural a los individuos. No podemos pretender el éxito de un curriculum cuando los docentes, y la institución en sí misma, carecen de rumbo, es decir, no tienen un objetivo común y una línea de acción conjunta que les permita presentar, guiar y practicar los grandes cuestionamientos que se nos presentan como especie humana. Ante esta situación, Furlán (1996) nos plantea que *"...el*

curriculum en un sentido fuerte es un proyecto de transformación de la actividad académica, que pretende ser totalizador, que pretende impactar a la totalidad de la práctica, que pretende la sinergia... pretende que el accionar de la pluralidad de profesores confluya en una dirección única, la dirección que marcan los objetivos del proyecto de enseñanza o el marco evaluativo del proyecto de enseñanza".

Por su parte, Casarini (1999) expresa que: *"el curriculum es visualizado, por una parte, como intención, plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte, también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas"*. En esta aproximación al curriculum, debemos considerar la relación que existe entre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el sustento teórico y las prácticas concretas; entre aquellos conocimientos que incluyen los libros y aquellos conocimientos que se adquieren de las relaciones sociales en la Institución, con docentes, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa. Para profundizar sobre esta idea, Furlán (1996) nos plantea que: *"El curriculum, es el resultado de la actividad global de la escuela, no solamente de lo que pasa en las aulas, también de lo que pasa en los pasillos fuera de las aulas"*. Entendemos con esto, que el curriculum es una expresión cultural dentro de una Institución que engloba, creencias, valores, ideologías, conocimientos, experiencias como parte de un todo, es decir, como parte de una sociedad cambiante ante las necesidades de un mundo que demanda gente más adaptada a las circunstancias sociales, políticas y económicas que imperan en el mismo.

Grandes desafíos nos presenta así el

currículum bien orientado, ejecutado y evaluado en las instituciones educativas en nuestro país, constituyendo una obligación de todos los ciudadanos inmersos en una sociedad en constante cambio y transformación, que sólo podrá tener la fuerza necesaria para generar una educación integral con calidad si nos incluimos todos en este proyecto transformador. El currículum conjuga la teoría y la práctica, el deber ser y el ser, en donde sólo tendrá su mayor impulso cuando consideremos que se encuentra inmerso en un todo, que no es aislado y, por lo tanto, que su estudio debe contemplar el análisis de cada una de las fuerzas sociales, políticas y económicas que confluyen en la institución educativa para poder brindar soluciones viables y concretas ante una realidad que nos interpela permanentemente.

BIBLIOGRAFÍA

Casarini Ratto, Martha: *Teoría y Diseño Curricular*, Segunda edición, Trillas, México, 1999.

Díaz Barriga, Angel: *El currículum escolar. Surgimiento y perspectivas*, Aiqué, Buenos Aires, 1994.

Furlán, Alfredo: *Curriculum e institución*, Primera edición, CIEEN, Morevallado, México, 1996.

Gimeno Sacristán, J.: *El Currículum, una reflexión desde la práctica*, Morata, Madrid, 1991.

Kottak, Conrad Phillip: *Antropología Cultural. Espejo para la humanidad*, Primera edición., Mc. Graw Hill. Madrid, 1999.

Poggi, Margarita (Comp.): *Apuntes y aportes para la gestión curricular*, Colección Triángulos Pedagógicos, Kapelusz, Buenos Aires, 1995.

Stenhouse, Lawrence: *Investigación y desarrollo del currículo*, 3a. edición, Morata. Madrid, 1991.

Zabalsa, Miguel: *Diseño y desarrollo curricular*, Narcea, Madrid, 1993.

(*) (*) *Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.*

LA RELACIÓN EDUCATIVA Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Por: Lino Osorio (*)

No nos resultaría difícil encontrar ejemplos en los que la educación sea concebida como una actividad difusa, con múltiples condiciones y formas de efectuarse; que casi podría reconocerse como cualquier evento de socialización o de influencia. Partiendo de esta concepción resultaría que, la relación educativa constituiría un tipo de interacción realizada con una variedad tan amplia de condiciones y características que, prácticamente todo tipo de vínculo que genere una influencia o dirección, al menos en uno de los participantes, resultaría ser una relación educativa.

Este exceso, además de ocasionarse por la falta de precisión en el uso del término, puede deberse a la contundencia que el concepto de educación tiene para caracterizar y legitimar diversas modalidades de la práctica social, la que tiene efectos de orientación y conducción de los individuos. Es decir, se trataría del efecto que provocan las buenas definiciones: cuando un término expresa tan claramente los componentes y las características de un fenómeno, cierra las posibilidades de búsqueda de otros términos y genera el afán por aplicarlo, y extenderlo a otros ámbitos o mecanismos con los que comparten algunas de las características

del fenómeno definido. Y si a esto le agregamos el carácter legítimo, la alta valoración y la estima social que tiene la educación, podemos prever el señalamiento de que se trata de un mecanismo en el que las diversas maneras de sujeción del individuo adquieren, o pretenden adquirir -con su uso- parte de tal legitimidad, al menos, de esa valoración. La educación se transforma, entonces, en un término que resulta conveniente y legitimador para distintas prácticas, que si bien son de socialización, resultaría excesivo reconocerlas como educativas. La relación educativa constituye una modalidad de interacción que se ha construido históricamente en las escuelas. Es la resultante de búsquedas intencionales, respuestas espontáneas y sedimentación de tradiciones de organización que han sido necesarias para el funcionamiento y la conservación ordenada de los instituciones educativas en los diferentes momentos de su historia. Las condiciones de las escuelas -como cantidad de alumnos, características del edificio, condiciones de las aulas, cantidad de docentes, tipos de actividades- han ido configurando, estableciendo progresivamente, hasta llegar a fijar de un modo más o menos estable, una modalidad de interacción

Didáctica

La obra

entre los participantes. En este sentido, podríamos decir que la relación educativa constituye el producto de las condiciones y necesidades de funcionamiento y supervivencia de las escuelas.

Sin embargo, en forma simultánea, las escuelas han ido conformando sus tradiciones y actividades a partir de las modalidades de relación que han establecido quienes allí concurren, la organización y las características actuales de la escuela deben mucho a los tipos de relación que ha sido posible establecer dentro de sus dominios. La escuela progresivamente ha ido cristalizando una organización y distribución de sus actividades, tiempos y espacios, que le ha permitido acomodarse a un modo de enlace que resulta apropiado para sus propias finalidades e intereses.

De este modo, podría decirse que la conformación de la escuela corre paralela a la conformación de la relación educativa; una y otra han ido adquiriendo sus características simultáneamente y como producto de su mutua influencia. La relación educativa es el tipo de vínculo que posibilita la escuela y la escuela es el espacio propicio para que se despliegue tal enlace.

En forma paralela a la institucionalización de las escuelas, se ha ido desplegando la institucionalización de la relación educativa y, al adquirir rasgos y valor propios, ésta aparece como autónoma, separada de las condiciones y del espacio de donde procede. De allí a aplicar el término "relación educativa" a vínculos que no tienen ese carácter hay un sólo paso; la tendencia es fuerte porque explica -sólo en apariencia- distintos modos de interacción y condiciones de influencia o socialización. Pero al mismo tiempo pierde la fuerza de significación de la que se ha nutrido por la institución específica en la que se conformó.

Según Bourdieu, reducir la relación pedagógica a una pura relación de comunicación, sería renunciar a dar cuenta de las características específicas que debe a la autoridad de la institución pedagógica; el solo hecho de transmitir un mensaje en una relación de comunicación pedagógica implica e impone una definición social (tanto más explícita y codificada cuanto que esa relación se encuentra más institucionalizada) de lo que merece ser transmitido, del código en el cual el mensaje debe ser transmitido, de los que tienen el derecho de transmitirlo, o mejor dicho, de imponer su decisión acerca de los que son dignos de recibirlo, y por ese hecho, obligados a recibirlo, y por último, del modo de imposición y de inculcación del mensaje que confiere su legitimidad, y por ella su sentido completo a la información transmitida.

El concepto de relación educativa nos remite, por un lado, a una situación específica. La tarea de educar, según Postic: "se distingue (el acto educativo) del proceso de influencia -que se ejerce en los distintos lugares sociales, por el juego de acciones, concertadas o no, con el objetivo de hacer penetrar una idea, una opinión, un sentimiento o de desencadenar una acción- por el hecho de que anuncia su intención formadora en dirección a una de las partes de la interacción". Por otra parte, cuando hablamos de tarea de educar, nos referimos, además del carácter teleológico, a la práctica de una actividad -tarea- que requiere de la realización de una cantidad más o menos amplia de acciones acordes a la finalidad pretendida. El término que sintetiza todas esas acciones es el de enseñanza.

Dice Moore: "La enseñanza implica necesariamente la intención de que alguien debe aprender como resultado de lo que uno hace, y segunda, la enseñanza requiere de un reconocimiento de parte del maestro y del alumno de que existe entre ellos una relación especial... este doble requisito, intención y reconocimiento de una responsabilidad especial entre ambas es lo que distingue a una situación de enseñanza genuina de aquella en la que sólo una parte proporciona información a la otra"; intención de enseñar que se traduce en formas de organización y transmisión de los contenidos para facilitar el aprendizaje y el reconocimiento que implica no sólo la aceptación de finalidades y tareas sino, también, el acuerdo para desempeñar el rol correspondiente -docente o alumno-; es un compromiso de correspondencia, aunque aquí compromiso tiene necesariamente el tono de gravedad que sugiere, más bien se refiere a una aceptación mínima -en ocasiones inclusive condicionada- que permite el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, P., Passeron, J. C.: "La reproducción", en POSTIC, Marcel. *La relación educativa*, Narcea., Madrid, 1994.

Dabas, Elina, Najmanovich, Dense: *Redes, el lenguaje de los vínculos*, Paidós, Buenos Aires, 1995.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez: *Comprender y transformar la escuela*, Morata, Madrid, 1993.

Moore, T. W.: *Introducción a la filosofía de la educación*, Trillas, México, 1991.

Muller, M.: *Docentes tutores. Orientación educativa y tutoría*, Bonum, Buenos Aires, 1999.

Postic, M.: *La relación educativa*, Narcea, Madrid, 1998.

Roche Olivar, R.: *Psicología y educación para la prosocialidad*, Buenos Aires, Ciudad Nueva, 1998.

(*) (*) *Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.*

Educación Tecnológica

La obra

UN NUEVO AÑO... ¡UN NUEVO CUADERNO! ¿Es una técnica forrar el cuaderno?

Por: Stella Maris Delgado

Cuando se inicia el año escolar es importante conversar con los chicos sobre qué es lo que ellos entienden por "tecnología" y explorar el concepto que tienen de "técnica".

La definición de tecnología no logra un consenso unánime e incluso está sujeta a variaciones lingüísticas. En países como Alemania y Francia usan el vocablo "técnica" en el sentido que nosotros le damos a la palabra "tecnología" siguiendo el significado estadounidense.

"Técnica" se origina en el vocablo griego "techné" que significa "mano" o "lo que se hace con las manos". El pueblo griego relacionaba la *techné con las artes y con el conocimiento práctico y riguroso*. Logos por otro lado significa "palabra o discurso" por lo tanto **Tecnología** significaría "discurso acerca de las técnicas" es decir no solamente "cómo se hacen las cosas" sino también **reflexionar por qué se hacen así**.

La **técnica** es esencialmente una actividad instrumental, una serie de reglas o pasos para lograr un objetivo, mientras que **tecnología** es la preparación y el marco intelectual que permite realizar tal actividad: diseño, prever los pasos para lograr un resultado deseado. La concreción de una tecnología implica numerosas técnicas.

Es importante que los alumnos comprendan la acepción más amplia posible del término **Tecnología**:

La tecnología es un ingrediente del proceso de producción de cuanto cosa hecha por el hombre existe sobre la tierra: es la manera de hacer las cosas. Es una actividad deliberada, desde el momento en que el hombre pudo prever las consecuencias de sus actos, comenzó a planear y a innovar, a ensayar alternativas innovadoras sobre la base de prefiguraciones mentales de sus actos: **nació la tecnología**. Junto a ella nació la **ética**. Sólo un ser que puede prever las consecuencias de sus actos puede planear y programar sus acciones. Estas acciones afectan a la materia, a las relaciones sociales y a otros seres.

TOMÁS BUCH

¿Cuál es la metodología del área?

La enseñanza de Educación Tecnológica en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se concibe como un proceso constructivo, en el que la actitud que mantienen profesor y alumno permite el aprendizaje significativo.

El alumno se convierte en motor de su propio proceso de aprendizaje al modificar él mismo sus esquemas de conocimiento. Junto a él, el profesor ejerce el papel de guía, al poner en contacto los conocimientos y las experiencias previas del alumno con los nuevos contenidos.

Esta concepción permite además garantizar la funcionalidad del aprendizaje, es decir, asegurar que el alumno podrá utilizar lo aprendido en circunstancias reales, bien llevándolo a la práctica, bien utilizándolo como instrumento para lograr nuevos aprendizajes.

El objetivo fundamental del área, es el de abordar problemas tecnológicos sencillos que se concretan en contenidos más específicos y presentados de forma ordenada: estudio del problema, concepción, estudio, diseño y construcción del objeto así como su evaluación.

- **Un problema es sencillo** cuando es fácil de detectar y de resolver y *una solución es sencilla* cuando el objeto que se genera tiene, entre otras, las siguientes características:



- Está compuesto por pocos elementos.
- Éstos son fáciles de elaborar.
- No exige una precisión excesiva en las operaciones necesarias.
- La información requerida es accesible y comprensible.

Al comenzar el segundo ciclo en el 4º año de la EGB se opta por centrar la atención en los objetos simples, dejando para 5º y 6º año el análisis de sistemas por considerarse que éstos son más complejos.

Al planificar proyectos tecnológicos se concreta en el desarrollo de contenidos específicos:

- Anticipación de recursos materiales.
- Establecimiento de un plan de operaciones.
- Organización y gestión de su desarrollo.

Los alumnos comprenderán que aunque **expresar** y **comunicar** parecen dos términos prácticamente sinónimos, se pueden establecer algunos matices:

Expresar destaca el aspecto de manifestación de lo que uno piensa o siente.

Comunicar transmisión, de hacer saber algo. (Ej un procedimiento o técnica).



Se señalan como objetos de comunicación: las ideas y las decisiones adoptadas. Se mencionan como formas de comunicación a utilizar los recursos gráficos, la simbología y el vocabulario.

Educación Tecnológica

Se enmarca el desarrollo de estos contenidos en un contexto claro: la realización de proyectos tecnológicos sencillos.

Un objetivo de carácter fundamentalmente intelectual es el de utilizar, en la realización de proyectos tecnológicos sencillos, los conceptos y habilidades de otras áreas, valorando su funcionalidad.

¿Cómo se atiende la diversidad del alumnado?

Estableceremos una serie de objetivos que persigan la atención a las diferencias individuales de los alumnos y alumnas, y seleccionaremos los materiales curriculares complementarios que nos ayuden a alcanzar esos objetivos.

Entre las posibles medidas de atención a la diversidad, se contemplan las siguientes:

a) Graduar la dificultad de las tareas mediante una mayor o menor concreción en su finalidad.

Las tareas simples, despiezadas y definidas de forma clara y precisa resultan de menor dificultad y menores exigencias cognitivas que las tareas complejas y referidas a resultados finales.

b) Guiar en mayor o menor medida el proceso de solución mediante una mayor o menor cantidad de instrucciones y ayudas.

c) Repartir las tareas en los distintos grupos teniendo en cuenta las distintas capacidades de sus miembros.

d) Proporcionar actividades de adiestramiento manual a alumnos que lo precisen, mediante trabajos en cuero, papel (construcciones geométricas) o madera.

e) Solicitar la ayuda del Departamento de Orientación para detectar a los alumnos que precisen tal intervención.

En función de las necesidades que plantean la respuesta a la diversidad de los alumnos y la heterogeneidad de las actividades de enseñanza-aprendizaje, se podrán articular las siguientes variantes de agrupamiento de los alumnos:

* **Gran grupo:** Para explicaciones generales del profesor y actividades de introducción al tema.

* **Pequeño grupo:** Actividades de elaboración de trabajos de cierta complejidad, actividades de construcción, monografías, etc.

* **Trabajo individual:** Actividades de evaluación personal de conceptos, o procedimientos de carácter individual.

¿Qué objetivos se proponen desde el área?

La enseñanza de Educación Tecnología tiene como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:



AM 870 Radio Nacional
los sábados de 8.00 a 10.00

El programa periodístico
de educación



Conducen Mónica Beltrán
y Silvia Bacher

www.espaciocatedra.com.ar



- Planificar la ejecución de proyectos tecnológicos sencillos, anticipando los recursos materiales y humanos necesarios, seleccionando y elaborando la documentación necesaria para organizar y gestionar su desarrollo.

- Expresar y comunicar las ideas y decisiones adoptadas en el transcurso de la realización de proyectos tecnológicos sencillos, así como explorar su viabilidad y alcance utilizando los recursos gráficos, la simbología y el vocabulario adecuados.

- Utilizar en la realización de proyectos tecnológicos sencillos los conceptos y habilidades adquiridos en otras áreas, valorando su funcionalidad y la multiplicidad y diversidad de perspectivas y saberes que convergen en la satisfacción de las necesidades humanas.

- Mantener una actitud de indagación y curiosidad hacia los elementos y problemas tecnológicos, analizando y valorando los efectos positivos y negativos de las aplicaciones de la Ciencia y de la Tecnología en la calidad de vida y su influencia en los valores morales y culturales vigentes.

- Valorar la importancia de trabajar como miembro de un equipo en la resolución de problemas tecnológicos, asumiendo sus responsabilidades individuales en la ejecución de las tareas encomendadas con actitud de cooperación, tolerancia y solidaridad.

- Analizar y valorar los efectos que sobre la salud y seguridad personal y colectiva tiene el respeto de las normas de seguridad e higiene, contribuyendo activamente al orden y a la consecución de un ambiente agradable en su entorno.

Educación Tecnológica

- Valorar los sentimientos de satisfacción y disfrute producidos por la habilidad para resolver problemas que le permiten perseverar en el esfuerzo, superar las dificultades propias del proceso y contribuir de este modo al bienestar personal y colectivo.

¿Cómo lo llevamos al aula? Anticipemos la tarea . . .

Organizando la producción artesanal del forrado de cuadernos.

Año: 4º E.G.B.

Tema: Las técnicas: producción artesanal

Situación problemática: ¿Podemos proteger nuestro cuaderno para evitar su deterioro al usarlo diariamente?

Tiempo: 4 clases

Objetivos: Que los chicos sean capaces de:

- * Reconocer procedimientos para comunicar los pasos de una técnica a otras personas.
- * Crear nuevas tecnologías a partir de lo conocido.
- * Conjuguar la actividad reflexiva y operatoria en la creación de productos artificiales de uso en la vida práctica.

Ideas básicas

- La imaginación y la memoria técnica.
- Formas de conservar y transmitir los conocimientos técnicos.
- Proceso técnico artesanal: operaciones

Evaluación Diagnóstica

Estrategias e instrumentos de diagnóstico de sus saberes previos:

- * Cuestionarios, gráficos dónde los alumnos puedan relacionar las transformaciones llevadas a cabo en los materiales, en diferentes procesos y con la ayuda de distintas herramientas.
- * Expresión oral de conceptos: insumo, producto, proceso, operaciones, materiales, herramientas, energía muscular. Registro en el pizarrón y en sus cuadernos

Actividades

- *Leer e interpretar instructivos portadores de información:* dinámica de pequeños grupos (bocetos, recetas, plantillas etc.) Se les entregará a los chicos un instructivo con gráficos sobre las distintas operaciones del forrado de cuadernos.
- *Empleo de herramientas, selección y cuidados en su uso:* Distinguir, identificar, registrar el tablas en el pizarrón y en sus cuadernos.
- *Reflexionar en la forma de re producir procedimientos, conocimientos y actividades expresados en un*

instructivo técnico: Torbellino de ideas, elaboración de croquis, diseños.

- *Tener en cuenta las acciones humanas a realizar con el cuerpo en el manejo de las herramientas como elemento fundante de la técnica a reproducir:* Reconocer los movimientos que realiza el cuerpo en el uso de las diferentes herramientas, registrarlas mediante gráficos (circular, ida y vuelta, arriba - abajo etc.) Gesto técnico.

- *Materiales:* selección según las propiedades de los mismos y las necesidades a cubrir para la construcción del producto. (Papel, género, goma etc.)

- *Procesos artesanales. Los oficios:* Encuadernador: maestro - aprendiz. Conversación sobre los conocimientos y habilidades requeridos para realizar una tarea en épocas distintas.

Evaluación:

Observación sistemática de la actitud en el trabajo individual y en grupo.

* *Análisis de las producciones de los alumnos* (Explicaciones orales, cuadros de herramientas y materiales realizado en sus cuadernos, diseño, ejercicios de cálculos numéricos, trabajos de aplicación y síntesis, organización de su espacio de trabajo, uso correcto y cuidados de las herramientas etc...).

* *Intercambios orales con sus pares y con la docente* (Diálogo, puesta en común, reflexiones, creatividad, fundamentación de la técnica empleada).

* *Actividades específicas de evaluación escrita* (completar, objetivas, abiertas).

ANALIZAMOS LA TAREA REALIZADA

Recordamos el producto que construimos y completamos la ficha.

¿Qué producto hicieron?

¿Qué clase de proceso llevaron a cabo en la construcción del producto? Marca con una cruz el que corresponde

ARTESANAL

☐

INDUSTRIAL

☐

¿Puedes explicar por qué?

¿Qué insumos utilizaron?

| INSUMOS | Marca con una cruz | Explica las características |
|--------------|--------------------------|-----------------------------|
| energía | <input type="checkbox"/> | |
| materiales | <input type="checkbox"/> | |
| herramientas | <input type="checkbox"/> | |
| máquinas | <input type="checkbox"/> | |
| artefactos | <input type="checkbox"/> | |
| instrumentos | <input type="checkbox"/> | |

Educación Tecnológica

La obra

¿Qué operaciones realizaste?

| Nº de orden | Tipo de operación(Ej. Doblar, cortar, marcar, diseñar, pegar etc.) |
|-------------|---|
| 1º | |
| 2º | |
| 3º | |
| 4º | |
| 5º | |
| 6º | |

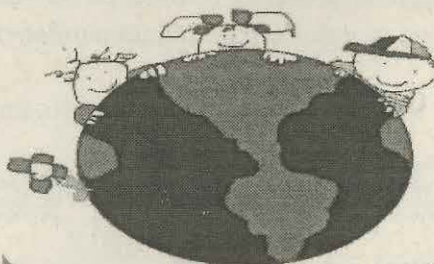
En esta oportunidad hiciste el trabajo vos solo pero... ¿Sería posible dividir el esfuerzo?

| | |
|----|----|
| SI | NO |
|----|----|

¿Cómo lo harías? Contesta si/no

- ¿Organizándose de manera diferente?
- ¿Repartiendo el esfuerzo entre varios compañeros?
- ¿Dividiendo el trabajo en tareas más simples?

EDUCACIÓN PARA LA PREVENCIÓN



ESPACIO PARA LA NIÑEZ ®

CABLEVISIÓN ZONA NORTE

CANAL 7

LUNES 18:30 HS

REPETICIONES

Coordinación y Conductión

Prof. Alejandra De Renzis Peña- Lic. Andrea Capalbo

Producción: Espacio para la Niñez

espacioparalaninez@hotmail.com

SISTEMAS AUTOMÁTICOS DE CONTROL

Por: Inés Cerqueiro (*)

Los seres humanos desde tiempos primitivos, sintieron la necesidad de liberarse de las actividades repetitivas. La creatividad y la imaginación del hombre permitió inventar diversos dispositivos que realizan tareas de control, sin su participación. Estas tareas gradualmente se han ido automatizando, y trajo como consecuencia el perfeccionamiento de los sistemas de control automático.

Objetivos

- Reconocer las tareas que se realizan en un sistema de control automático, y los elementos que lo integran.
- Distinguir un sistema de control automático en lazo abierto y en lazo cerrado.
- Reconocer en un sistema de control automático, lazo abierto o cerrado, las variables de entrada y salida.
- Explicar el funcionamiento de sistemas de control automático sencillos.

Ciclo /Grado

- Segundo Ciclo/ 6º Grado.

Contenido

- Tecnologías de Control.

Automatización

La **automatización** implica suplantarse la intervención del hombre en las operaciones de regulación y control por el uso de dispositivos mecánicos, neumáticos, eléctricos o electrónicos, capaces de realizar esas acciones por sí mismos.

Hace unos años los dispositivos automáticos eran mecánicos o eléctricos, pero en la actualidad prevalecen los electrónicos por su mayor precisión y eficiencia.

Educación Tecnológica

Elementos de un sistema automático

Un **sistema automático** puede controlar desde la alarma de un despertador hasta el lanzamiento de una nave espacial.

Los **sistemas de control**¹ realizan operaciones de mando, verificación y en algunos casos, según las características de los sistemas de regulación.

Generalmente, los sistemas de control se componen de un **dispositivo de entrada**, una **unidad de control** y un **dispositivo de salida**.

El esquema de un sistema automático se resume en este esquema:



En los sistemas, la señal de salida puede operar o no sobre el funcionamiento del sistema: Por esto se diferencian entre dos sistemas diferentes:

- **Sistema de control de lazo abierto.** Son aquellos en los que la señal de salida no afecta al funcionamiento del sistema total.

Por ejemplo, un sistema de control de lazo abierto es un lavarropas, la señal de salida (que sería la ropa lavada) no se introduce en el sistema en ningún momento para poder dar el proceso por terminado. Es posible que la ropa no esté bien lavada pero el sistema no puede rectificar automáticamente.

- **Sistema de control de lazo cerrado.** Son aquellos en los que se producen un proceso de **retroalimentación**²: la salida del sistema (señal de retroalimentación) actúa sobre la entrada para mantener su valor dentro de los límites fijados.

- El funcionamiento de un sistema automático de lazo cerrado se resume de esta forma:



1 - **Sistema de Control:** Denominación correcta para hacer referencia a los mecanismos técnicos modernos necesarios para cumplir con la función de controlar sistemas, sean de maquinarias.

2 - **Retroalimentación** (feedback). Proceso por el que la información correspondiente a la salida de un sistema se retrotrae a la entrada para hacer la comparación con el valor de referencia.

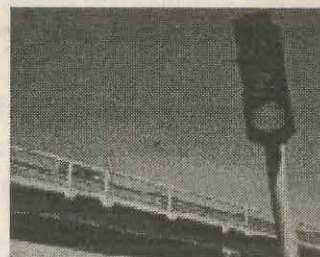
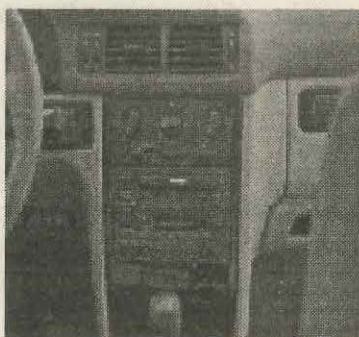
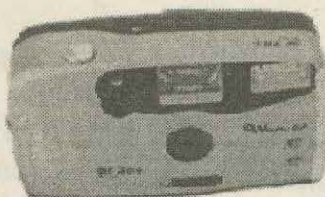


Un sistema automático está constituido por un **dispositivo de entrada**, una **unidad de control** y un **dispositivo de salida**, que conectados entre sí realizan la transferencia de información

Actividad: ¿Lazo abierto o lazo cerrado?

Observa las siguientes situaciones y deduce si en ellas existe un sistema de control en lazo abierto o en lazo cerrado.

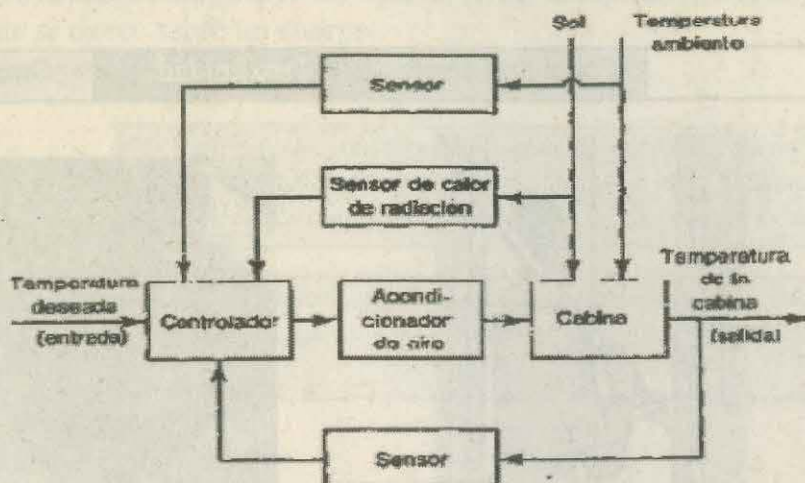
| | | Lazo Abierto | Lazo Cerrado |
|--|--|--------------|--------------|
|--|--|--------------|--------------|



| | | | |
|--|---|--|--|
| Cámara de Fotos | El Flash de la cámara de fotos se activa cuando hay poca luz. | | |
| Aire acondicionado en la cabina de un auto | El aire acondicionado mantiene el interior del auto a la temperatura deseada. | | |
| Lavarropa | El lavarropas tiene varios programas de lavado. | | |
| Semáforo | El semáforo cambia de color a un tiempo predeterminado. | | |

Ejemplo

Diagrama del sistema de control de temperatura de la cabina de un vehículo:



Controlando la posición

Habitualmente, los sistemas automáticos se inician o modifican según los datos que reciben del entorno mediante unos dispositivos llamados **sensores**³.

Los sensores miden o detectan los cambios que se producen en el entorno respecto a ciertas magnitudes: temperatura, posición, velocidad, presión, etc.

Observa aquí algunas situaciones en las que se utilizan tres tipos distintos de **sensores de posición**: de contacto directo, de proximidad, y de gran distancia.



En este caso el sensor funciona por **contacto directo** entre el pulsador y la persona que lo acciona. Cuando el hombre acciona el pulsador, el sistema detecta su presencia y abre la puerta.



En este caso el sensor funciona por **proximidad**, pero sin que produzca contacto entre la persona que atraviesa la puerta y el propio sensor.



Desde el barco se emite una onda que rebota en los peces, y llega de nuevo a la antena receptora del barco. Así se detecta la presencia a **gran distancia** de un banco de peces.

3 - Sensores: Dispositivo sensible a los cambios de magnitudes térmicas, eléctricas, mecánicas, químicas que se necesita medir. Recibe esta información y la transmite para su procesamiento (lectura, registro, control) en otra parte del sistema.

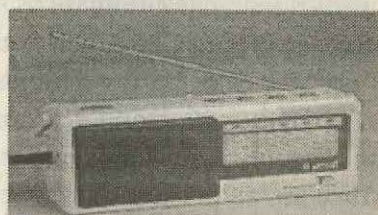
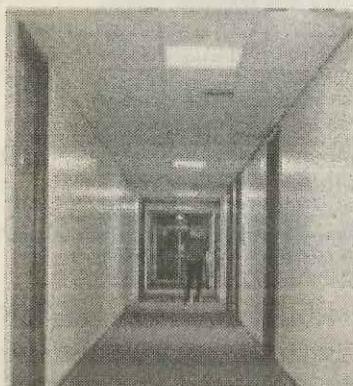
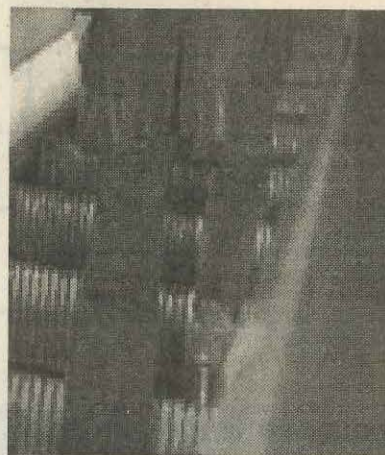
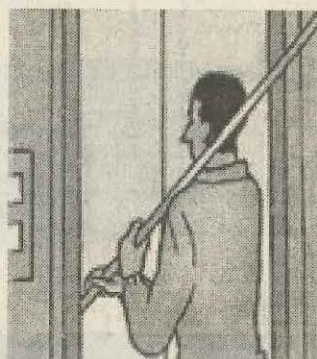


Los **sensores de posición** se utilizan mucho como elementos de protección en cadenas de producción automatizadas, en los ascensores, en la apertura automática de puertas, etc

Actividad: Sensores de posición.

En todas estas situaciones existen sistemas automáticos que utilizan sensores de posición. Coloca lo que corresponda según la situación.

| | Contacto Directo | Proximidad | Gran Distancia |
|--|------------------|------------|----------------|
|--|------------------|------------|----------------|



| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | La puerta del ascensor se cierra automáticamente. Pero cuando detecta la presencia de alguien, vuelve a abrirse. | | | |
| | La radio transmite ondas que se emiten desde grandes antenas. | | | |
| | La escalera mecánica se activa cuando una persona pisa justo antes del primer escalón. | | | |
| | Este pasillo se ilumina justo cuando entra alguien en él. | | | |

Sensores de fuerza y de presión

En ocasiones, los sistemas automáticos incorporan sensores capaces de medir la fuerza o la presión que se ejerce sobre un cuerpo.

Observa los siguientes sensores **de fuerza y de presión**:



Un ejemplo de sensores de fuerza de gran precisión son las **bandas extensiométricas**, que traducen la deformación a una señal eléctrica que determina el valor de la fuerza realizada.



En las instalaciones de aire comprimido, depósitos de gas o instalaciones de agua y otros líquidos, la presión se mide utilizando un **manómetro**.

Sensores de temperatura

Cómo funcionan los siguientes sensores de temperatura:



Inicialmente, la temperatura de la habitación es de 15 °C. Al situar el termostato a 22 °C, la caldera empieza a funcionar y el radiador comienza a calentar la habitación. Cuando la habitación alcanza los 22 °C, la caldera se para y el radiador deja de calentar.



El **termopar** es un sensor formado por dos metales distintos que se unen por uno de sus extremos. Cuando esta unión se calienta, se genera una **diferencia de potencial** entre sus extremos libres. Esta diferencia de potencial cambiará según las variaciones de temperatura.



La **termorresistencia** es un sensor fabricado con material conductor, generalmente platino o níquel. Como la **resistencia** del metal varía con la temperatura, esta variación produce diferentes señales eléctricas que actuarán sobre el sistema.

Fotorresistencias (LDR): Disminuyen su resistencia eléctrica cuando reciben luz, por lo que se emplean en circuitos de interrupción automática sensibles a la luz.

Fotodiodos y fototransistores: Tienen mayor sensibilidad y emiten señales eléctricas proporcionales a la intensidad luminosa.



Fotorresistencia



El control de la luz es importante para el funcionamiento de lámparas y farolas, la detección de incendios o el control de la luminosidad en cámaras de fotografía o vídeo.

Etapas en la realización de un sistema de control automático

- * **Análisis** del sistema que se quiere controlar → **objetivos de control.**
- * ¿Qué se quiere regular? Variables de referencia.
- * ¿Qué hay que medir? Variables de salida.
- * ¿Qué se puede manipular? Variables de control.
- * ¿Perturbaciones?
- * ¿Situaciones peligrosas?
- * ¿Procedimientos de arranque y parada?
- * Establecer la **estructura de regulación.**
 - Especificar que variables se van a realimentar y que variables se van a manipular para lograr los objetivos de control.
- * **Seleccionar, diseñar y sintonizar** los reguladores seleccionados.
 - La correcta ejecución de este paso es función de haber establecido antes los criterios de control.
- * Rechazo de perturbaciones
- * Errores estacionarios
- * Respuesta dinámica ante cambios en la referencia
- * Sensibilidad a cambios de parámetros del sistema
 - Un correcto diseño de los reguladores puede requerir el disponer de un modelo lineal del proceso a controlar.
- * **Evaluar** el diseño del sistema de control, utilizando técnicas de simulación dinámica.
- * **Realización práctica** y puesta a punto del sistema de control diseñado.

Cuestionario básico que permitirá evaluar conocimientos.

- 1) ¿Qué función tiene, en un sistema automático, el dispositivo de realimentación?
 - a) Amplifica la diferencia entre la señal de referencia y la salida obtenida.
 - b) Introduce de nuevo en el sistema la señal de salida, para que posteriormente sea comparada con la señal deseada.
 - c) Pone en funcionamiento el sistema de control.

2) ¿Qué elemento utilizaremos para proteger un circuito electrónico de altas corrientes?

- a) Filtro.
- b) Sensor.
- c) Fusible.

3) ¿Qué elemento utilizaremos para medir la presión en un sistema neumático?

- a) LDR.
- b) Manómetro.
- c) NTC.

4) ¿Dentro de qué grupo englobarías el proceso automático de una lavadora?

- a) Sistema de lazo cerrado.
- b) Sistema de lazo abierto.
- c) Sistema dependiente del entorno.

5) ¿Qué es un sistema hidráulico?

- a) Un sistema que aprovecha la energía del aire comprimido.
- b) Un sistema que aprovecha la energía de un líquido a alta presión.
- c) Un sistema electrónico analógico

Respuesta de las Actividades

• ¿Lazo abierto o lazo cerrado?

Flash Cámara de Fotos (**Lazo Cerrado**), Aire Acondicionado de auto (**Lazo Cerrado**), Lavarropas (**Lazo Abierto**), Semáforo (**Lazo Abierto**).

• Sensores de posición

Puerta de Ascensor (**Proximidad**) Radio (**Gran Distancia**) Escalera Mecánica (**Contacto Directo**) Pasillo Iluminado (**Proximidad**).

• Cuestionario básico

1) **b**, 2) **c**, 3) **b**, 4) **b**, 5) **b**.

(*) **Docente de Educación Tecnológica**
E-mail: inescerqueiro@hotmail.com

LAS COOPERADORAS ESCOLARES EN LAS ESCUELAS DEL G.C.B.A.

(De la "copa de leche" al
"monstruo cooperador")

Por: Carlos Dubois (*)

En un principio las Asociaciones Cooperadoras fueron solamente entidades que colaboraron, de buena fe, en la asignación de tareas menores. A esta altura estamos frente a una superestructura de magnitudes titánicas que se reproduce a sí misma, un verdadero monstruo que se alimenta con reglamentaciones y ordenanzas, estatutos, balances, actas, facturas, decretos y disposiciones...

Hace algunos años, hablar de cooperadoras escolares suponía hablar de un lugar donde el encuentro de personas solidarias que la conformaban establecían relaciones fraternales entre sí, orientadas todas (o casi todas) a un mismo fin, esto es, a optimizar la función institucional de la escuela. El clima de trabajo en esos años, para los miembros de estas asociaciones, no era tan agobiante en lo administrativo - normativo, y se respiraba un aire de solidaridad comunitaria libre de presiones burocráticas, de auditorías y de asesorías.

Este status de libertad se debió al funcionamiento de un Estado Nacional que asumió gran parte de las funciones tendientes al mantenimiento y a la gestión de las escuelas, dentro de un marco contextual

en el cual la Educación sí era considerada una Política de Estado.

En un principio, circa 1930, algunos padres comenzaron a acercarse a las escuelas, de modo propio y autoconvocados, para colaborar con los docentes en la tarea de repartir los refrigerios (copa de leche) a los niños que concurrían en los diferentes turnos; fue así que se conformaron las primeras ASOCIACIONES DE PADRES (tal fue el nombre con el cual nacieron las primeras Asociaciones Cooperadoras) cuya función se limitaba exclusivamente a la antedicha.

Lejos estaban aún los tiempos en que estos padres solidarios y bienintencionados serían sometidos, merced a su buena voluntad y su empeño por participar, a las presiones normativas y estatutarias

Gestión Institucional

La obra

emergentes de los tiempos que nos tocan vivir. Estábamos, pues, ante la presencia de un Estado presente que, con el tiempo, comenzó a renunciar a sus funciones, retirándose paulatinamente de diferentes áreas de competencia (entre ellas la educación) y sólo permaneciendo en algunas como mero organismo de financiamiento y de control. Merced a esta renuncia de funciones por parte del Estado, las Cooperadoras Escolares vieron que las necesidades comunitarias comenzaban a incrementarse; fue en este punto donde, por necesidad, debieron transformarse en los organismos de sostén institucional por excelencia asumiendo así, miembros de cooperadora y directivos, las funciones inherentes al mantenimiento edilicio y estructural de las escuelas. Todo esto llevó a la gestación de un "monstruo" que no había nacido como tal sino que, recordemos que en su génesis, las Asociaciones Cooperadoras fueron solamente entidades que colaboraron, de buena fe, en la asignación de tareas menores. El crecimiento y desarrollo de este "monstruo cooperador" fue cuasi geométrico,

debiéndoselo alimentar con innumerables reglamentaciones y ordenanzas, aunque su dieta también incluía estatutos, balances, asambleas, actas, leyes, decretos y disposiciones. Entretanto, y debido al desmesurado crecimiento de este "hijo pródigo" muchos directivos también comenzaron a cambiar sus dietas e incluyeron aspirinas y sedantes en algunas de ellas.

Es en este punto donde me permito hacer un alto para indicar al lector que, aunque aparentemente excesiva, la metáfora del "monstruo cooperador" es tristemente cierta. En prueba de ello están los directivos que han dado fe del funcionamiento anterior con respecto al actual. Es claro también que la escuela, como institución educativa por excelencia, ha asumido nuevos compromisos y exigencias sociales que antes no le eran propios, observándose aquí también un proceso de retracción y de irresponsabilización por parte de las familias.

En este aspecto, nuestro actual Ministro de Educación (otrora Secretario de Educación del GCBA) Lic. Daniel Filmus agregaba hacia el año 1996 que *"... en nuestro país estamos asistiendo a una profunda transformación en el modelo de Estado. El Estado emergente ha sido denominado de diferentes maneras: Estado post social, Estado neoliberal, Estado democrático - liberal, etc. Se trata de un Estado que abandona su papel interventor en la economía para pasar a cumplir un rol de garante de las reglas de juego, privatizando sus empresas y transfiriendo al mercado la capacidad de conducir el modelo de desarrollo y distribución de bienes. (...) Estamos frente a un Estado que se repliega sobre sí mismo transfiriendo responsabilidades hacia el mercado y la sociedad civil..."*¹

En el ámbito de la Capital Federal (hoy Ciudad de Buenos Aires) fue el 6 de Febrero de 1980 cuando se crearon las Asociaciones Cooperadoras tal cual hoy las conocemos, nacidas bajo la Ordenanza 35514 y su reglamentación y regidas por la Dirección de Cooperadoras. A lo largo de los años y debido a los cambios de gobiernos, también cambió el nombre de la entidad regente encargada del seguimiento y control de estas asociaciones:

1 - En Filmus Daniel (1996) "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafío" - Ed. Troquel - Bs.As. - Argentina.

- DC (Dirección de Cooperadoras).
- DIGECOES (Dirección General de Comunidad Escolar).
- DICCE (Dirección Cooperadoras y Comedores Escolares).
- DGCYCE (Dirección General de Cooperadoras y Comedores Escolares).

En el Art. 6° de la Ordenanza 35514 se encuentran expresados los fines que una Asociación Cooperadora habrá de perseguir, detallándose que tendrá por funciones:

- Colaborar con la escuela en la consecución de sus objetivos.
- Interpretar y expresar las aspiraciones de la comunidad ante las autoridades de la escuela, para la obtención del máximo bienestar de los usuarios.
- Ser vehículo transmisor ante la comunidad de las necesidades, requerimientos y actividades desarrolladas por la escuela.
- Captar fondos para posibilitar el logro de sus objetivos.
- Administrar los servicios alimentarios que se destinan a los alumnos del establecimiento.
- Propiciar la formación de bibliotecas y el acercamiento de su acervo cultural.
- Propiciar ayuda a los alumnos y los egresados.
- Promover acciones socioculturales de acercamiento de la familia a la escuela.

Y se les atribuye a las Asociaciones Cooperadoras, en el Art. 11°, la función de obtener fondos mediante:

- Cuotas que abonen sus asociados.
- Contribuciones voluntarias que no condicionen la prestación del servicio por parte de la escuela.
- Donaciones, herencias o legados.
- El producido de festivales, beneficios, colectas o rifas autorizadas.
- La explotación o enajenación de sus bienes.

- Las subvenciones que se le acuerden.
- La explotación de las concesiones que pudiere otorgarle la autoridad gubernamental.

Todas las funciones antedichas, así como también los medios para la obtención de fondos, comienzan a verse obstaculizadas por la coyuntura económica nacional que se traduce en una fuerte baja en la recaudación por falta de pago de las cuotas sociales, peligrando de esta manera la principal fuente de financiamiento de las Cooperadoras Escolares y, por ende, el sistema de mantenimiento edilicio escolar. Es por ello que se implementa un sistema de subsidios para sobrellevar esta situación, destinándoselos no sólo al mantenimiento sino también al equipamiento, al transporte y a la adquisición del material didáctico necesarios.

Comienza a existir una fuerte necesidad para la reparación, sostén y ampliación de los edificios escolares que sobrepasa ampliamente las cifras destinadas para estos fines, disponiéndose así la creación de un nuevo subsidio que se entregará a una Comisión Distrital de Cooperadoras, quienes asignarán los montos entregados de manera prioritaria (y luego de numerosas sesiones) a las instituciones que más lo necesiten.

Nace así, bajo la Ordenanza 43409 de fecha 27 de diciembre de 1988 la CODICO, que en realidad es el nombre de la Comisión, pero bajo cuyo nombre comienzan a denominarse las partidas de fondos que esta Comisión comenzará a administrar y asignar. Esta nueva manera de implementar los subsidios resultó un buen intento para otorgarle a las Cooperadoras Escolares los fondos necesarios que satisficieran algunas de las necesidades más urgentes, siendo ésta una oportunidad en que los padres y los directivos pudieron decidir, de manera

Gestión Institucional

La obra

autónoma y consensuada, los destinos finales de los fondos asignados.

Estas "nuevas tareas" comienzan a hacer más complejas las funciones administrativas y contables de las Asociaciones Cooperadoras, que se encuentran ahora frente a tareas tales como llevar libros bancarios, controlar chequeras, facturas y recibos, rendir balances y hasta gestionar licitaciones para el contrato de servicios. Cabe recordar que son padres y madres los miembros sociales que habrán de hacer frente a tales tareas y que, aunque la voluntad abunde, en muchos casos no es suficiente para lograr una administración eficiente y efectiva, conforme con los requerimientos de las autoridades gubernamentales.

Para ello será el Director escolar quien, en su papel de asesor nato de la Asociación Cooperadora, deberá no sólo velar por los intereses de la institución sino que habrá de realizar tareas de asesoramiento tendientes al seguimiento, contralor y revisión de las acciones llevadas a cabo por la Asociación y por los miembros que integran su Comisión Directiva.

Toda esta complejización estructural conlleva a una verdadera tarea pedagógica por parte de los directivos de las escuelas, quienes deben aceptar de buen grado la ignorancia en el campo normativo por parte de los miembros de la Asociación, superada sólo por la buena voluntad que demuestran para participar. Comienza así la ardua tarea que consistirá en asesorar, enseñar e impartir conocimientos normativos a algunos miembros de la Comisión Directiva de modo que se minimicen los errores durante la gestión (proceso que demanda a los directivos decenas de horas extras impagas) pero que redundará en un beneficio personal, ya que es el Director escolar quien responderá con su patrimonio personal ante cualquier irregularidad en el manejo de los fondos sociales, sea ésta producto de impericia, fraude o malversación.

Ante el requerimiento de muchos directivos que se ven expuestos a estas problemáticas (sumarios e instancias judiciales de por medio) es que surgen las denominadas *Mesas de Ayuda* propuestas por la DGCYC, que "colaboran" con las escuelas enviando *auditorías* lo cual, más allá de no descomprimir la situación, la torna aún más compleja.

Debido al descontento de muchos directivos con estas pseudoasesorías y a la ineficiencia de algunas de ellas (ya que las auditorías concurren sólo para el control de los procesos y no para el asesoramiento de los mismos) es que se crea la figura del *Asesor Distrital de Cooperadoras*, teniendo asiento uno en cada distrito escolar.

A esta altura estamos frente a una superestructura de magnitudes titánicas que se reproduce a sí misma, con tantas tareas, nuevas normativas burocráticas, nuevos funcionarios gubernamentales designados para nuevas funciones emergentes y hasta un léxico que comprende siglas que se renuevan a diario; elementos éstos que serían, en su conjunto, capaces de desilusionar hasta al directivo más capaz y eficiente.

Pero si pensamos que esto podría llegar a terminar aquí, lamento decir que la situación es aún peor. ¿Por qué? Por numerosas razones que paso a detallar:

- Es *vox populi* que un enorme número de Cooperadoras Escolares funciona sólo con 4 ó 5 personas de fidelidad férrea hacia la institución y que, aunque designados muchos miembros para otros cargos

y funciones, sólo se hacen presentes (y a veces ni eso) en las reuniones plenarias. De este modo, estos "superhombres" y "supermujeres" deberán afrontar por sí mismos todas las tareas y funciones que sean necesarias, sobreempleo que en muchos casos produce descontento, agotamiento y una sensación de desaliento por ser ellos los únicos en llevar a cabo estas tareas que, en muchos casos, conlleva a que abandonen agobiados, la Asociación Cooperadora de la que forman parte.

- Es también sabido que, ante la falta de presencia y/o voluntad de los miembros designados, es el Director quien debe llevar sobre sus hombros la confección de las innumerables tareas administrativas que, aunque no le son propias, sí son en gran parte su responsabilidad mientras la normativa siga vigente. Este proceso demandará, por parte del Director, un tiempo precioso que de otra manera podría estar destinado institucionalmente al seguimiento curricular, a reuniones de intercambio y/o perfeccionamiento con sus docentes, a la visita pedagógica a los grados, etc.

- La difícil situación económica imperante, desafortunadamente, "coopera" de manera negativa en aquellos padres que estarían interesados en pertenecer como miembros activos y que, ante la imposibilidad de abonar regularmente la cuota social para

mantener la membrecía, ven trunca su posibilidad de participar.

Para finalizar, no siempre los subsidios asignados a las escuelas resultan ser suficientes para la consecución de los objetivos institucionales fijados, debiendo éstas recurrir a la autocaptación de fondos mediante las contribuciones de la comunidad de inserción.

Si consideramos la situación económica y social de la mayoría de los padres de nuestros alumnos podemos inferir que las escuelas que menos dinero recauden serán aquellas que dispongan de menores recursos para satisfacer las demandas institucionales, en tanto que las que integren una comunidad de inserción con posibilidades económicas más permisivas, podrán realizar una oferta académica que contemple no sólo clases regulares de computación "para todos los grados" sino talleres y actividades extraescolares de interés, tanto para los alumnos así como también para sus familiares.

Es este intento involuntario de "trayectos educativos diferenciados" lo que directivos, docentes y padres debemos impedir, generando estrategias de gestión y petitionando a las autoridades competentes para que respeten, y hagan respetar, los derechos y las oportunidades de todos por igual.

(*) Es licenciado en Gestión Educativa, Universidad Nacional de San Martín. Es, además, maestro de grado, desempeñándose actualmente en la Escuela N° 16, D.E. XVI, de la Ciudad de Buenos Aires. Contactos a: carlosdubois@yahoo.com.ar

LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL:

Un proceso de reflexión permanente y compartido

Por: Lino Osorio (*)

La obra

Las instituciones educativas suelen funcionar realizando sólo la evaluación de los alumnos que concurren a las clases. Sin embargo, no sería razonable atribuir todo el éxito o el fracaso de la evaluación de los alumnos al esfuerzo, capacidad o interés que ellos ponen de manifiesto. En el éxito o el fracaso de los alumnos existe, también, una parte importante atribuible a otros factores o elementos como son: el sistema educativo, la organización institucional, el trabajo de los profesores, la conformación de los grupos y su incidencia sobre el comportamiento individual, etc. Existen, además, otros aspectos que deben ser evaluados y que no surgen de la evaluación que se realiza de los alumnos: el currículo oculto de la institución, los efectos secundarios que produce la acción educativa en las escuelas, los recursos con los que cuenta para poder desarrollar su actividad, etc.

Dentro de la dinámica institucional, el equipo de conducción cumple un rol fundamental, que no puede limitarse sólo a cumplir con la tarea de coordinar la planificación y la intervención, sino que también debe serlo, por lógica, del proceso de evaluación institucional.

La institución escolar podría ser considerada como la unidad funcional de planificación, acción, evaluación y cambio educativo. Tradicionalmente se ha considerado la actividad que el profesor realiza en el aula como la unidad sustancial de la intervención educativa. Esto es indudablemente importante, sin embargo, la atomización de la enseñanza en las fronteras del aula deja al margen otros aspectos decisivos de la coordinación, la colaboración, el intercambio -entre otros-, que afectan tanto al equipo docente como a los destinatarios de su actividad.

El equipo de conducción, como dinamizador de la vida institucional, debe ser impulsor de un proceso de reflexión permanente y compartida sobre la acción educativa que se realiza en el mismo.

Esta reflexión compartida:

- * No es una amenaza.
- * No es una fiscalización.
- * No es un juicio.
- * No es una intromisión.
- * No es una descalificación.
- * No es una imposición.

Esta reflexión:

- * Es un diálogo.
- * Es un encuentro.
- * Es una comprobación.
- * Es un diagnóstico.
- * Es un intercambio.
- * Es una ayuda.

Resulta lógico preguntarse una vez que se ha iniciado un viaje si realmente se ha llegado a donde se pretendía. Si se ha hecho a buen ritmo, a un costo razonable, con travesía feliz, con excelentes condiciones, con agradable compañía, por caminos adecuados... La evaluación es, en efecto, una parte sustancial de la acción emprendida. No es un aditamento, un apéndice o un entretenimiento. La evaluación no es un proceso que se realiza si queda tiempo, si se encuentran facilidades o si se está de humor. No tendría mucho sentido correr sin saber adónde, y menos aún, sin tener idea de si se ha llegado. La evaluación interna constituye una exigencia de la propia actividad y resulta lamentable que las instituciones escolares persistan en la misma línea, independientemente de su "éxito" y, en muchos casos, sin definir exactamente en qué consiste el "éxito". Resultaría ingenuo hacer descansar la valoración de la calidad de una institución educativa en las calificaciones obtenidas por los alumnos. Si así fuese, resultaría suficiente con que todas éstas fueran excelentes.

Si bien no descartaremos la ayuda externa -cuando se realice a partir de la propia demanda institucional-, en este espacio intentamos focalizar nuestra atención sobre la evaluación interna, que resulta importante por diversos motivos:

- * Permite reflexionar sobre lo que se hace.
- * Facilita la coordinación vertical y horizontal.
- * Ayuda a comprender lo que sucede.

- * Impulsa el diálogo y la participación.
- * Permite tomar decisiones racionales.
- * Impide los solapamientos.
- * Ayuda a incidir sobre lo que se considera sustancial.
- * Permite corregir los errores.
- * Contribuye a intensificar el esfuerzo en lo esencial.
- * Permite aprender nuevas cosas.
- * Promueve la coherencia dentro del equipo docente.
- * Se transforma en un ejemplo para los propios alumnos.
- * Contribuye al perfeccionamiento docente.

Reflexionar sistemática y cooperativamente sobre la práctica resulta imprescindible para comprenderla y mejorarla (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1992). Es el diálogo profesional lo que permite enriquecer la acción y, de este modo, la evaluación se transforma así en un proceso de diálogo, comprensión y mejora. La evaluación informal se realiza permanentemente en la institución. Todos opinan sobre su funcionamiento. Los padres piensan y expresan su satisfacción con la institución *porque hay mucho orden y disciplina...* Los alumnos piensan y dicen que la institución es buena *porque se aprueba con facilidad o porque los profesores son amables o porque hay buena onda entre los compañeros...* Los profesores piensan y dicen que la institución en la que trabajan es muy buena *porque el equipo de conducción es excelente, el ambiente de trabajo es magnífico y los alumnos son trabajadores...*

Lo que sucede es que este tipo de evaluación no se aprovecha si no se sistematiza, no se contrasta y no se canaliza. Habitualmente, este tipo de evaluación tiene poco rigor y cada persona trata de confirmar con él sus teorías previas sobre la enseñanza, la escuela, la innovación...

Gestión Institucional

La obra

A partir de esta realidad, surge la necesidad de emprender una evaluación de la institución que sea:

- * **Sistemática** y no sólo ocasional
- * **Rigurosa** y no arbitraria
- * **Canalizada** y no dispersa
- * **Conocida** y no subrepticia
- * **Colectiva** y no sólo individual
- * **Compartida** y no sólo estamental
- * **Escrita** y no meramente hablada
- * **Libre** y no impuesta

La evaluación que proponemos nace de la propia iniciativa de la institución, se realiza por los mismos profesionales que ejercen la enseñanza y tiene por objeto comprender y mejorar la práctica educativa.

La formulación de preguntas razonables no es suficiente para obtener respuestas coherentes y rigurosas. Preguntarse por la marcha de la institución no conduce siempre a respuestas que tengan consistencia y seriedad. No es que no se emitan esas respuestas con sinceridad y buena fe, pero no siempre tienen el rigor de la racionalidad.

Es preciso recoger datos de manera sistemática y precisa. No basta emitir opiniones sin fundamento. *Yo creo..., a mí me parece..., está muy claro que..., siempre se ha dicho...*, son expresiones que frecuentemente se oyen y que se convierten en sospechosas formas de autoconvencimiento. No es fácil cambiar desde una perspectiva que convierte las teorías en dogmas y las interpretaciones en certezas. Esta actitud sólo conduce a exigir que los otros modifiquen sus posiciones, que los demás cambien.

El equipo de conducción deberá procurar que el rigor de la respuesta permita llegar a una comprensión profunda de la realidad que está analizando. Sus miembros se encuentran particularmente amenazados de parcialidad, por desempeñar un papel preponderante dentro de la institución.

La consistencia de la respuesta tiene una secuencia que da garantías de rigor:

a) Recoger datos de forma precisa y prolongada.

No bastan las simples impresiones, las aproximaciones a los hechos, las suposiciones, las intuiciones sobre la realidad.

La precisión dependerá de la naturaleza de los métodos de exploración y del rigor en su aplicación, así como, de la prolongación de los periodos de observación. No pueden considerarse precisos los datos que han sido extraídos de una sola observación en un curso determinado.

b) Utilizar métodos adecuados.

Recoger datos de forma precisa exige, en este tipo de evaluación, el empleo de métodos que consideren las siguientes exigencias:

* Utilizar diversos métodos de exploración. No coincide siempre la observación del aula con lo que dicen los profesores y los alumnos sobre lo que sucede en la institución. Existen frecuentemente discrepancias entre lo que dicen los documentos oficiales y lo que dice la realidad en su discurso cotidiano.

* Utilizar métodos que resulten sensibles a la complejidad de los fenómenos que son evaluados.

Los instrumentos que resulten cerrados, rígidos, cuantificables, difícilmente pueden aprehender la enorme complejidad de los fenómenos políticos, relacionales, educativos y didácticos que se dan en las aulas y en las instituciones educativas.

* Utilizar métodos que se adapten a las situaciones que se exploran.

Tanto por su naturaleza como por su intensidad y ritmo, es necesario adaptar la aplicación de los métodos a las características del contexto, a las exigencias del momento y a la disposición de los interesados.

* Utilizar los métodos de manera interactiva. Lo que se ha observado puede ser objeto de una entrevista posterior. Lo que se ha planteado en una conversación puede ser comprobado en las observaciones siguientes. Lo que dicen los documentos puede ser contrastado en el acontecer de cada día.

c) Someter los datos a la interpretación y al análisis.

Los hechos pueden ser utilizados para confirmar las teorías previas. Cada uno puede no sólo ver lo que quiere, sino entender lo que quiere en aquello que ve. Si se aplican argumentaciones sólidas y rigurosas, si participa más de un analista en la interpretación de los datos, si se somete el análisis a la consideración de

personas independientes que no están mediatizadas por los intereses de los protagonistas, se alcanzará un nivel de rigor más elevado.

d) Discutir los datos de manera abierta y colegiada.

Resulta necesario evitar el sesgo de la interpretación parcial y fragmentada, de la influencia del rol que se juega en ese escenario educativo, de los intereses y los afectos que mediatizan la reflexión. Una de las ventajas y de las finalidades de la evaluación es que promueve el diálogo y el debate sobre la realidad educativa que presenta la escuela. De esa discusión nadie debe estar excluido, debiendo realizarse en condiciones que permitan el ejercicio real (no sólo formal) de la libertad. No siempre se puede decir lo que se quiere.

Para ello se necesitan tiempos que se destinados al diálogo, de manera sistemática y específica. La discusión debe estar sostenida por actitudes de apertura y realizada en condiciones favorables: espacio adecuado, tiempo suficiente, número de participantes proporcional al tiempo y al espacio.

e) Poner por escrito la reflexión.

De esta manera, se somete el discurso frecuentemente errático sobre la educación a la disciplina de la escritura, que exige una estructura, una secuencia y un rigor expresivo.

Existen resistencias tradicionales que han llevado a decir que los docentes son "ágrafos". En parte por las dificultades de tiempo, en parte por la creencia de que no se tiene nada que decir, en parte por las dificultades de expresión, se realizan pocos informes sobre el análisis de la práctica.

Gestión Institucional

f) Tomar decisiones racionales para mejorar la acción.

No se evalúa por el hecho mismo de evaluar, ni para estar entretenido haciendo algo que ahora se aconseja o para hacer méritos ante instancias superiores. Se evalúa para mejorar la práctica.

Las conexiones entre la evaluación y la mejora no están garantizadas, pero han de ser buscadas con insistencia y rigor. La finalidad última de la evaluación es facilitar la mejora a través de la comprensión (Santos Guerra, 1992).

g) Publicar para someter la reflexión al debate público.

Hacer partícipes a otros de los procesos emprendidos y de los hallazgos realizados ayuda no sólo al que lee sino al que escribe. Porque también él puede recibir la opinión de otras personas que se sitúan en un lugar de mayor independencia. Buscar, utilizar y crear plataformas desde las que se pueda difundir el conocimiento que un grupo ha generado es importante para alimentar la reflexión y el debate sobre la educación.

Bibliografía:

Cardona Andujar, J.: *"Cultura evaluativa de centros de educación"*. En GENTO, S. (Coord.): Metodología innovadora de evaluación de centros educativos. Fundación Universidad a Distancia "Hernandarias". Editorial Docencia, Buenos Aires, 1998.

Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G.: *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*, Troquel Educación, Buenos Aires, 1992.

Santos Guerra, M. A.: *Evaluación educativa* (2 vol.), Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1996.

Santos Guerra, M. A.: *Evaluación educativa, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires, 1996.

Santos Guerra, M. A.: *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros Escolares*. Ed. Akal, Madrid, 1990.

Tedesco, J. C. : *El nuevo pacto educativo*, Grupo Anaya, Madrid, 1995.

Villalain, Pablo: *"La evaluación de la práctica educativa"*, en Revista Comunidad Escolar, XIII, Noviembre, 1991.

(*) (*) *Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.*

¡SÍ A LAS DIFERENCIAS, NO A LAS DESIGUALDADES!

~ Un lema para reflexionar ~

Por: Marta Langier (*) y Andrea M. Acevedo (**)

La enseñanza tradicional se ha desarrollado teniendo en cuenta alumnos que por sus características individuales han podido aprender sin dificultad, contenidos por otro lado iguales para todos.

Esa enseñanza homogeneizadora ha excluido reiteradamente todo tipo de diferencias.

Los alumnos que por diversos problemas puntuales han tenido problemas de adaptación en algún momento determinado de su escolarización han tenido que padecer también procesos sutiles de exclusión por parte de sus maestros y comunidad educativa que dificultaron aun más su progreso al hacerles sentir a sí mismos inferiores a los demás o simplemente al no valorar sus características personales.

La exclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales, de la escuela común, motivada por alguna discapacidad u otras causas múltiples es los que no ha permitido que se integren cuando adultos en la vida cotidiana. La sociedad esperaba recibirlos con pleno rendimiento para el cual supuestamente debieron ser preparados con la mejor ayuda pedagógica y contando con los mejores profesionales. Sin embargo la calidad de vida de estas personas esta

bastante lejos de aquella a la que todos tenemos derecho.

Se ha ido excluyendo del sistema ordinario a muchos alumnos a los que, en escuelas especiales, se debía ayudar para su futura integración en la vida social y cultural. No se ha conseguido el efecto pretendido. Las mejores intenciones fueron empañadas por el prejuicio, la etiquetación, la discriminación y en general por actitudes que excluyen al diferente: alumnos con discapacidad o superdotados o procedentes de otras razas, culturas o religiones, diferentes por cualquier rasgo personal o simplemente por no progresar como estaba previsto por el maestro y/o las autoridades educativas.

No se puede ni enseñar ni aprender a ser solidarios, respetuosos y/o autónomos en contextos en los que uno se encuentre separado de aquellos que son diferentes.

La etiquetación o categorización tiene efectos perniciosos cuando actúa sobre las expectativas del docente haciéndole creer que determinado alumno va a ser un alumno conflictivo.

El prejuicio actúa en detrimento de las relaciones e integraciones que los maestros establecen con sus alumnos.

También puede tener un efecto negativo el temor al rechazo o el riesgo de ser

Educación Especial

excluidos por el grupo de iguales y perder el aprecio de los demás. Muchos alumnos están dispuestos a no mostrar sus capacidades por el peligro que genera este temor.

CONCLUSIONES

Sería importante profundizar la cantidad de prejuicios y expectativas negativas que existen en la escuela respecto del alumnado para poder comenzar a desactivar estos prejuicios tratando de incluir las diferencias y excluir las desigualdades.

Sólo un verdadero trabajo en equipo colaborativo, de los distintos protagonistas posibilitará un cambio de perspectiva que contemple una mirada hacia adentro de la Institución Escuela, en relación a esta problemática planteada.

BIBLIOGRAFÍA

1- *"La escuela que incluye las diferencias y excluye las desigualdades"*, basado en el Congreso de C.E.A.P.A. (1995) sobre Necesidades Educativas Especiales. "Integración de niños y niñas superdotados". Autor: Gerardo Etcheita.

2- *"Diversos y también desiguales"*. Autor: **Gimeno Sacristán** (Subtitulado: La diversidad como hecho y la igualdad como aspiración).

3- *"Inteligencia, escuela y sociedad"*. Las categorías del juicio magisterial sobre la inteligencia. Autora: **Carina Kaplan**, en Propuesta Educativa, año 8-Nº 16, Julio de 1998, Buenos Aires.

4- *"El fracaso escolar"*. Autor: **Herder/Avancini G.** (1989). Barcelona.

5- *"Colaboración entre profesores, una estrategia para la atención a la diversidad"*, Universidad de Murcia. España-Comunidad educativa, 262, 29-35. Autora: **Pilar Arnaiz Sánchez** (1999).

(*) **Marta Langier** es Licenciada en Psicología (Universidad de Belgrano) y Maestra Normal Nacional (Esc. Nº 9 Normal D. F. Sarmiento). Actualmente se desempeña como profesora en el nivel primario 1º a 7º E.G.B. en la Escuela Domiciliaria Nro. 2 y en la Escuela Hospitalaria Nro. 3, Hospital de Niños Pedro de Elizalde, de la Ciudad de Buenos Aires.

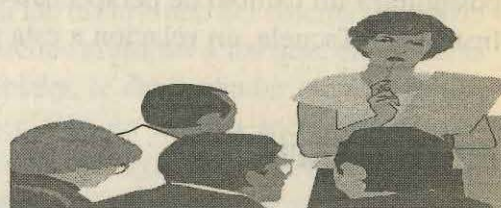
(**) **Andrea M. Acevedo** es Licenciada en Psicopedagogía, Especializada en Reeducción (Universidad C.A.E.C.E.). Profesora de enseñanza pre-escolar (Escuela Normal Superior Próspero Alemandri). Actualmente se desempeña como Prof. de nivel pre-primario en la Escuela Hospitalaria Nro. 3, Hospital de Niños Pedro de Elizalde, de la Ciudad de Buenos Aires.

UNA MEJOR EDUCACIÓN PARA UNA MEJOR SOCIEDAD

Prioridades bonaerenses para una mejor educación

Por: Blanca Beauchamp y Stella Maris Delgado

"Hay que enfatizar el vínculo entre la educación y el trabajo como herramientas de la movilidad y la reinserción social"



PROYECTO:

"Problemática de la educación y el trabajo"

Lineamientos generales

"El sistema educativo bonaerense está siendo profundamente afectado por la crisis nacional. Sus escuelas y docentes deben dedicar tiempo pedagógico a tareas asistenciales, en perjuicio de un desarrollo curricular indispensable para la consolidación de la ciudadanía en la sociedad del conocimiento.

Los docentes hacen un enorme esfuerzo cada día para retener en los establecimientos a los alumnos, motivarlos para el aprendizaje y compensar su insuficiencia de saberes básicos.

El gobierno provincial, a su vez, apoya ese esfuerzo procurando mejorar la calidad de gestión con una mayor delegación de decisiones en las unidades educativas de base, aumentando la rapidez y eficiencia de las decisiones institucionales, mejorando la calidad de la información y

favoreciendo las iniciativas innovadoras, el pluralismo y la diversidad institucional articulada en un sistema único." (versión preliminar D. G. De Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación).

Proyectos Colaborativos

En la Escuela de Educación Media N° 20 "Estados Unidos de América" Nivel Polimodal, ubicada en el Partido de General San Martín, Provincia de Buenos Aires profesores y alumnos procuran en su tarea diaria crear nuevos y motivadores ambientes de aprendizaje.

Los puestos docentes para los Espacios Curriculares Institucionales se cubren mediante el concurso de antecedentes y la oposición y elección de proyectos que ayuden a crear un ambiente de aprendizaje relevante de los alumnos.

Perspectivas

Tal estrategia permite un acercamiento a los intereses del alumnado, aumentando su motivación al estudio y el docente asume un rol que enfatiza más ser facilitador y consejero que experto.

El ejercicio de reunirse los docente, intercambiar opiniones, seleccionar contenidos, reunir información, organizar material y analizarlo, diseñar un proyecto en forma participativa requiere de gran iniciativa, respeto y comunicación.

Los proyectos en pareja o grupos pueden parecer arriesgados en la medida en que diferente individuos pueden contribuir al proyecto en diferentes grados. Sin embargo nuestra experiencia en la utilización de proyectos demuestra una mejor reflexión del tipo de ambiente que rodea a muchos ambientes de trabajo.

PROYECTO: "PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACIÓN Y EL TRABAJO"

Fundamentación

El nuevo orden mundial nacido en la década del 70 se caracteriza por la globalización que ha producido reestructuraciones espaciales, fragmentaciones territoriales, procesos de integración en bloques económicos y consolidación de coaliciones políticas y defensivas. Esto ha traído como consecuencia cambios en las peculiaridades físicas del lugar, modificación de su entorno, complejas interacciones en las comunidades.

Este mundo, complicado, diverso y cambiante se proyecta a nuestro país y nuestra provincia y por ende a nuestro partido, "Gral. SAN MARTÍN", llevándonos a rever los grandes temas de la sociedad: educación - trabajo - empleo y los nuevos retos que el mundo del trabajo propone a los sistemas de educación y formación.

Comprendiendo el papel estratégico de la educación en el desarrollo económico y social compatibilizaremos ambos factores: educación - trabajo, de esta manera los países, como el nuestro, en vías de desarrollo producirán los cambios necesarios para reinsertar la cultura del trabajo a través de la educación.

La sociedad y el mundo del trabajo actuales no soportan más una escuela inmovilizada en 1880,

se requieren cambios en la educación que permitan la socialización de los ciudadanos en los nuevos códigos culturales y laborales que la realidad presenta.

Justificación

Dada la tradición histórica de nuestra escuela, los alumnos sensibilizados al contacto solidario del quehacer y sentir humano se identifican con la modalidad: Humanidades y Ciencias Sociales y se plantean hoy más que nunca:

- ¿Conviene estudiar conforme a la demanda laboral y la educación hoy?
- ¿Qué acreditación académica necesitamos para ocupar determinados puestos de trabajo?
- ¿El nivel de educación constituye un requisito ocupacional?
- ¿Cuál es la demanda real de trabajadores que plantea el mercado laboral de hoy y qué grado de educación y capacitación requiere?
- ¿No es la educación un requisito inexpugnable para el cambio tecnológico?

De este diagnóstico más que evidente surge la intención de diseñar estrategias que satisfagan con eficiencia dichas demandas.

Caracterización del proyecto

Este proyecto apuntará a que el alumno descubra a través del sistema educativo, en una sociedad democrática, el ejercicio efectivo del derecho al trabajo.

- Palpará la necesidad de vincular la educación con las demandas laborales cada vez más competitivas. Desde el punto de vista social, el nivel de instrucción y cualificación se convierten en instrumentos de selección para el acceso al empleo y la promoción dentro de una profesión.

- "En este nuevo sistema mundial, la balanza de poder pasó de las instituciones a los individuos" (MICHAEL LEWIS), por lo tanto los jóvenes descubrirán que cada uno deberá llevar un buen bagaje para abrirse camino por sí mismo.

- Un gran reto de los sistemas educativos consiste en garantizar una formación profesional inicial tras la enseñanza obligatoria que posibilite la consecución de un empleo cualificado.

Expectativas de logro

Reconocer, comparar y relacionar en sus homogeneidades y contrastes la unidad poblacional, espacio económico, educativo, cultural, laboral del Partido de San Martín.

- * Comprender algunos problemas globales americanos, nacionales y de la comunidad cercana, diseñando trabajos que puedan evaluar consecuencias de la relación "educación - alternativa laboral" con inserción comunitaria.

- * Organizar información social a través de diversos procedimientos: encuestas - entrevistas - cuadros de relevamiento - análisis - confección de tablas estadísticas.

- * Que los alumnos construyan herramientas técnicas que les permitan realizar una lectura crítica de la realidad para participar en forma autónoma y fundamentada en la evaluación y búsqueda de problemas actuales.

Competencias

Desarrollar competencias comprometiéndose con la participación activa en la búsqueda del crecimiento con desarrollo y equidad.

- Conocimiento del lenguaje social.
- Búsqueda de información.
- Formulación de una hipótesis.
- Identificación de regularidades en la información obtenida.
- Ser capaz de integrar saberes y valores.
- Reconocimiento de conductas vinculadas con la responsabilidad social.
- Alcanzar por medio de las Ciencias Sociales una visión del mundo más rica e interesante.

Contenidos

Conceptos: *Diseñar, estudiar y evaluar escenarios de futuro sobre los cuales puedan generarse decisiones en el presente.*

- Espacio económico - social - laboral.
- Las tres revoluciones industriales.
- Fordismo y Postfordismo.
- Taylorismo.
- Capitalismo.
- Socialismo.
- El nuevo orden mundial.
- Desarrollo y subdesarrollo.
- El tercer mundo.
- Revolución científica y tecnológica.
- Globalización.
- La Argentina en la globalización.
- San Martín en la globalización.
- El MERCOSUR.
- El trabajo - La familia.
- La revolución en las comunicaciones.

Perspectivas

- El ciberespacio.
- Nuevas relaciones entre la educación, trabajo y empleo en la década de los 90 y su repercusión en San Martín.
- El crecimiento sin empleo.
- La educación desarrollo y equidad social.
- Formación y trabajo: de ayer para mañana.
- El rol del Estado en la formación profesional.
- El papel de la educación frente a los desafíos de las transformaciones científicas y tecnológicas en la localidad de San Martín.
- Proyecto de la Nueva Ley federal de Educación.
- Historia de la OIT.
- Desarrollar y evaluar la temática sobre Derechos Humanos.

Procedimientos y metodología

- Reconocimiento, formulación y resolución de problemáticas.
- Lectura crítica y valorativa de textos.
- Asociación y comparación de conceptos para las actividades de diseño de investigación.
- Elaboración de hipótesis de mayor grado de complejidad.
- Confección de tablas estadísticas.
- Selección de fuentes de información adecuados en relación con los problemas identificados
- Debate de ideas.
- Valoración del significado de los "modelos" como marcas de referencia para aplicar a nuevos casos de estudio.

Actitudes a desarrollar

- Toma de conciencia de los desequilibrios sociales a lo largo de la historia.
- Apreciar el uso del vocabulario propio de las Ciencias Sociales.
- Tolerancia frente a los logros y a los errores en las indagaciones abordadas.
- Respetar y aceptar las diferencias de los debates.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS: *Que la escuela enseñe a trabajar formando ciudadanos competentes, creativos y responsables, más preparados para el mundo del trabajo.*

- Que los alumnos puedan utilizar conceptos y procedimientos propios de las Ciencias Sociales para el análisis de los problemas vinculados a la Educación y el Trabajo.
- Buscar, seleccionar, analizar críticamente y analizar la información obtenida de diversas fuentes con la finalidad de construir nuevos conocimientos para comprender la realidad social, en particular la de su propia comunidad.
- Diseñar y elaborar pequeños proyectos de investigación escolar con posibilidades de inserción comunitaria vinculados a la problemática: Educación y Trabajo, operando con eficiencia en la formulación de hipótesis.
- Realizar estudios exploratorios en nuestra comunidad a partir de recorrer, comparar y relacionar algunos de los grandes problemas globales de la realidad social en el tercer milenio y evaluar sus consecuencias

económicas sociales, políticas, culturales y ambientales.

- Seleccionar fuentes de información adecuadas en la relación con el carácter de los problemas identificados.
- Desarrollar una posición crítica y reflexiva frente al tratamiento de los materiales referidos a la dimensión: Educación - Trabajo - Empleo.

Identificación de la población destinataria

El proyecto trata este nuevo espacio educativo: PROBLEMÁTICAS DE LA EDUCACIÓN Y EL TRABAJO donde se desenvolverán jóvenes inmersos en los profundos cambios del tercer milenio.

Los adolescentes entre 15 y 17 años serán los protagonistas de esta experiencia donde nos enfrentamos a una reconversión masiva.

Metodología de trabajo

- Aula taller. Investigación social en el aula.
- Lectura crítica y valorativa de artículos afines: diarios, revistas especializadas, debate.
- Utilización de la informática - Internet.
- Formulación de hipótesis.
- Formulación de encuestas.
- Lectura comprensiva de hechos históricos relevantes que influyan en los temas a tratar.
- Aplicación de conceptos y principios de las Ciencias Sociales en el análisis de las diferentes dimensiones que permiten comprender la organización del espacio mundial.
- Identificación y planteo de problemas, comparación de casos y procesos que permitan comprender las similitudes y diferencias de las diversas experiencias en el mundo y en nuestro partido: "Gral. SAN MARTÍN".

- Utilización de fuentes de información cuantitativas: censos, estadísticas.
- Diseño de un proyecto de investigación para 2 casos particulares: *las ofertas laborales y educativas* en el Partido de Gral. San Martín.
- La problemática del trabajo y la educación en el Partido de Gral. San Martín.
- Deducir contenidos actitudinales ante problemas de la realidad cotidiana.

Recursos humanos

El docente de este espacio curricular trabajará relacionándose con docentes de las distintas áreas: historia mundial y contemporánea, filosofía, geografía mundial, formación ética y ciudadana, cultura y comunicación, Tecnología de la Información y la Comunicación.

Así, interrelacionándose, el estudiante obtendrá una formación que profundice y desarrolle valores y competencias vinculados a la elaboración de proyectos personales de vida y a la integración a la comunidad como personas responsables, críticas y solidarias.

Utilización de insumos

Aula - taller.
 Periódicos - revistas especializadas.
 Libros.
 Fotocopias.
 Documentales - videos.
 Biblioteca virtual de la OEI (Organización de los Estado Iberoamericanos).
 Internet.
 Documentos de la OIT.

Cronograma de ejecución

El proyecto se desarrollará en 2 módulos semanales (3 Hs. Cátedra).

Perspectivas

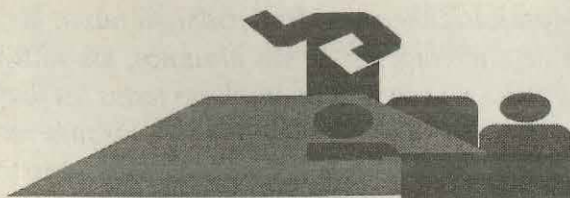
Primer Trimestre: (desde el 7 de marzo al 4 de junio), 10 módulos aproximadamente.

Segundo Trimestre: (desde el 7 de junio al 3 de septiembre), 22 módulos aproximadamente.

Tercer Trimestre: (desde el 5 de septiembre al 17 de diciembre), 30 módulos aproximadamente.

Este espacio lo encararemos con la visión flexible en tiempos de ejecución, la realidad cotidiana y las motivaciones que vayan surgido incidirán permanentemente orientando el camino, para concretar a fin de año el diseño del proyecto de investigación formulada.

Seguimiento y evaluación



El producto final a evaluar será el diseño de trabajos tendientes al análisis del comportamiento de los mercados, las ofertas y demandas en cuanto a la problemática de la educación y el trabajo en nuestro partido.

La concreción de mediciones se completará en el tercer año polimodal. La evaluación será permanente en el enfoque del aula taller. Se evaluarán las producciones de los alumnos, partiendo siempre del "lugar" en que se encuentran y se establecerá así una doble vía teniendo en cuenta que se evalúa al alumno surgiendo también la propia evaluación del docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Bibliografía virtual de la OIT (Organización de Estados Iberoamericanos). Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Sociedad y Educación. Alberto Taquín(h). Autor del proyecto de las "Nuevas Universidades".
- La Universidad en la era de lo inestable. Guillermo Jaime Etcheverry. Investigador del Conicet y miembro de la Academia Nacional de Educación.
- ¿Dónde trabajan alumnos y egresados? Graciela Riquelme. Investigadora del Conicet.
- Educación y Trabajo: Respuestas para hoy. Andrés Delich. Viceministro de Educación de la Nación.
- Informes de FLASCO.
- Informes de SEL (Sociedad de Estudios Laborales).
- Publicaciones a cargo de Daniel Filmus
- Trabajos y muestreos realizados por la UNSAM (Universidad de Gral. San Martín)
- Historia del Pueblo de Gral. San Martín, editado por la Municipalidad de Gral. San Martín.
- Revista y boletines informativos de la Unión Industrial de Gral. San Martín.
- Suplementos educativos: diarios, La Nación y Clarín.

EL PRINCIPIO DE LO NUEVO

Con el deseo de un fructífero año docente...

Por: Prof. Stella Maris Delgado

A los docentes Argentinos que muchas veces hacen su labor en las condiciones más desfavorables, en los parajes más distantes, luchando contra el descrédito, la falta de lo imprescindible para desarrollar su tarea, la fatiga, el cansancio, la inseguridad, la falta de alimentación de sus alumnos, los edificios lamentables, el mundo como una gran aldea en crisis y sin embargo todos los días se apoyan en sus recursos genuinos, echando mano a su propia riqueza, a sus más escondidos recursos, a su profesionalidad y creatividad sin límites, a su capacidad y sobre todo a su amor a los niños, sus alumnos. A todos mis colegas les acerco este texto escrito por un artista plástico universal como fue y es **Vicente Van Gogh**, quien en sus obras plasmó los sentimientos y las impresiones que le produjeron y que parece echo para los docentes Argentinos.

Están los que usan siempre la misma ropa
Están los que llevan amuletos,
Los que hacen promesas,
Los que imploran al cielo mirando,
Los que creen en supersticiones.
Y están los que siguen corriendo cuando les tiemblan las piernas,
Los que siguen jugando cuando se acaba el aire,
Los que siguen luchando cuando todo parece perdido,
Como si cada vez fuera la última vez,
Convencidos de que la vida misma es un desafío.
Sufren pero no se quejan,
Porque saben que el dolor pasa,
El sudor se seca, el cansancio termina.
Pero hay algo que nunca desaparecerá:
La satisfacción de haberlo logrado.
En sus cuerpos hay la misma cantidad de músculos,
En sus venas corre la misma sangre,
Lo que los hace diferentes es su espíritu,
Es la determinación de alcanzar la cima,
Una cima a la que no se llega superando a los demás,
sino superándose a uno mismo.

Vicente Van Gogh

Los Maestros también necesitan inspirarse



*Cada Sábado otro
colega nos cuenta su gran
experiencia de trabajar
con la tecnología.*

Inspirate.

FORO  21

"El programa de televisión sobre educación"



canalsiete, Argentina

Sábados 9:30 hs.

Con el apoyo de

Alianza por la Educación

Microsoft®

Tu potencial. Nuestra pasión.



Con Tinta Fresca, el aula es el país. Presentamos Tinta Fresca. Un emprendimiento de Clarín pensado para colaborar con los maestros en la preparación de clases muy interesantes con contenidos actualizados, para que disfruten los alumnos de todo el país. Textos escolares hechos por profesionales y especialistas de las diferentes disciplinas que conforman la Educación General Básica. Tinta Fresca, llegamos para llegar a todos lados.

Desde el 1 de Marzo en todas las librerías y kioscos de diarios y revistas del país.



H 0021864



ClarínX

tinta **fresca**
EL AULA ES EL PAÍS

H 49
997

La obra

Revista de educación
Para 1° y 2° ciclo E.G.B.

Agrelo 3923/25
(C1224ABQ)
Ciudad de B.S.As.
República Argentina

Año 84 - N° 997
Abril 2005

**CIENCIAS NATURALES:
PROYECTO "LA HUERTA"**



**PROYECTO
SEAMOS AMABLES**

**APORTES PARA UNA
GESTIÓN ESCOLAR EXITOSA**

Revista de educación

La obra

80 años

Experiencias y Proyectos.

La obra Revista de Educación invita a docentes y escuelas a presentar experiencias de aprendizaje, proyectos institucionales o de aula para su publicación. A tal efecto, rogamos respetar el siguiente formato propuesto:

1. Nombre de la experiencia o proyecto;
2. Institución y docentes responsables;
3. Localidad y provincia donde se desarrolló;
4. Fundamentación;
5. Objetivos generales y específicos;
6. Metas propuestas;
7. Tiempo de ejecución;
8. Desarrollo de la propuesta;
9. Conclusiones;
10. Material fotográfico (opcional).

Los trabajos deberán ser presentados en papel impreso en los tamaños A4 o carta y en diskette de 3,5 pulgadas. Preferentemente, la extensión máxima no deberá sobrepasar las 6 carillas (para impresos) o 16.000 caracteres en Word para Windows o Word para Macintosh. De todas maneras, recomendamos que los documentos sean grabados RTF. Asimismo, se considerarán trabajos que lleguen por correo electrónico.

La recepción de los trabajos no implicará ningún compromiso de la revista para su publicación. En este sentido, la redacción procederá a la selección de los mismos de acuerdo con los criterios formales y de contenidos de esta publicación, reservándose la facultad de hacerlo en el número que considere más conveniente.

Toda solicitud para la publicación de Experiencias y Proyectos deberá dirigirse a:

Redacción Revista La obra, Agrelo 3923 (1224) Buenos Aires - Argentina.

Tel./Fax: (011) 4958-1777 / 1779 / 6283

E-Mail: edicioneslaobra@ciudad.com.ar



STAFF

Coordinación Pedagógica
Lino Osorio

Edición y
Diseño Gráfico:
Jorge Moreira
Christian Rebuffo

Publicidad:
Irma Sammartini
cel. 1551819170
mariasamma@yahoo.com.ar

I.S.S.N. 0325-8157

Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de
Ediciones La Obra S.A.
Agrelo 3923
(C1224ABQ) Ciudad de Bs.As.
República Argentina
Tel/Fax: (0054) 011 4958-1777
4958-1779/6283
edicioneslaobra@ciudad.com.ar
www.revistalaobra.com.ar

Impreso en: GS Gráfica
San Luis 540
(1870) Avellaneda
Pcia. de Buenos Aires



La obra
Revista de educación
Para 1º y 2º ciclo E.G.B.
Año 84 - Nº 997
May 1997



PROYECTO SEAMOS AMABLES

APORTES PARA UNA
GESTIÓN ESCOLAR EXITOSA

Año 84 - Nº 997
abril 2005

Sumario

EDITORIAL

Educar: Un proceso que parte de nuestra realidad cotidiana.
Lino Osorio

GESTIÓN INSTITUCIONAL

Metas establecidas y metas alcanzadas.
Silvia Fernández
Reuniones de trabajo:
Organización y pautas que garantizan el éxito de su gestión.
Silvia Fernández

DIDÁCTICA

David Ausubel y los aprendizajes significativos.
Lino Osorio
Aportes para el desarrollo de prácticas docentes eficaces.
Lino Osorio

LITERATURA INFANTIL

Los chicos y los libros (2da. Parte) De niños, padres y maestros
Susana Navone

PSICOPEDAGOGÍA

Teorías del Aprendizaje que subyacen en las interacciones docentes. (Parte III)
Reflexiones y orientaciones psicodidácticas.
Abraham M. Bromberg

PERSPECTIVAS

La tarea de educar en la sociedad actual.
Lino Osorio

PROYECTOS Y EXPERIENCIAS

Proyecto "Seamos amables"
Marta Susana Apolinario
"La huerta: otra posibilidad de descubrir las Ciencias Naturales"
Roxana Medeor
El abordaje de un texto literario a partir de los espacios cotidianos del niño
- Investigando en la Escuela -
Norma Beatriz Martínez y Serafina Josefina Guiland.
Primer taller básico de cocina y nutrición para chicos con sobrepeso
Silvia Belocopitow

EDUCACIÓN A DISTANCIA

Las personas desarrollan el proceso educativo en relación con las herramientas que las rodea...
Stella Maris Delgado
La tecnología como soporte técnico de la educación a distancia
Por Stella Maris Delgado

ÚLTIMA PÁGINA

Educar



2

3

6

11

15

18

24

30

34

38

46

62

51

56

64



STAFF

Coordinación Pedagógica
Lino Osorio

Edición y
Diseño Gráfico:
Jorge Moreira
Christian Rebuffo

Publicidad:
Irma Sammartini
cel. 1551819170
mariasamna@yahoo.com.ar

I.S.S.N. 0325-8157

Los editores no se hacen responsables
por las opiniones vertidas en las notas
firmadas, en la palabra de los entrevistados,
ni por el contenido de los mensajes
publicitarios.

Una publicación de
Ediciones La Obra S.A.
Agrelo 3923
(C1224ABQ) Ciudad de Bs.As.
República Argentina
Tel/Fax: (0054) 011 4958-1777
4958-1779/6283
edicioneslaobra@ciudad.com.ar
www.revistalaobra.com.ar

Impreso en: **GS Gráfica**
San Luis 540
(1870) Avellaneda
Pcia. de Buenos Aires



CIENCIAS NATURALES:
PROYECTO "LA HUERTA"



PROYECTO
SEAMOS AMABLES

APORTES PARA UNA
GESTIÓN ESCOLAR EXITOSA

Año 84 - N° 997
abril 2005

Sumario

EDITORIAL

Educar: Un proceso que parte de nuestra realidad cotidiana.
Lino Osorio

GESTIÓN INSTITUCIONAL

Metas establecidas y metas alcanzadas.
Silvia Fernández
Reuniones de trabajo:
Organización y pautas que garantizan el éxito de su gestión.
Silvia Fernández

DIDÁCTICA

David Ausubel y los aprendizajes significativos.
Lino Osorio
Aportes para el desarrollo de prácticas docentes eficaces.
Lino Osorio

LITERATURA INFANTIL

Los chicos y los libros (2da. Parte) De niños, padres y maestros
Susana Navone

PSICOPEDAGOGÍA

Teorías del Aprendizaje que subyacen en las interacciones docentes. (Parte III)
Reflexiones y orientaciones psicopedagógicas.
Abraham M. Bromberg

PERSPECTIVAS

La tarea de educar en la sociedad actual.
Lino Osorio

PROYECTOS Y EXPERIENCIAS

Proyecto "Seamos amables"
Marta Susana Apolinario
"La huerta: otra posibilidad de descubrir las Ciencias Naturales"
Roxana Medeot
El abordaje de un texto literario a partir de los espacios cotidianos del niño
- Investigando en la Escuela -
Norma Beatriz Martínez y Serafina Josefina Guiland.
Primer taller básico de cocina y nutrición para chicos con sobrepeso
Silvia Belocopitow

EDUCACIÓN A DISTANCIA

Las personas desarrollan el proceso educativo en relación con las herramientas que las rodea...
Stella Maris Delgado
La tecnología como soporte técnico de la educación a distancia
For Stella Maris Delgado

ÚLTIMA PÁGINA

Educar



2

3

6

11

15

18

24

30

34

38

46

62

51

56

64

EDUCAR:

UN PROCESO QUE PARTE DE NUESTRA REALIDAD COTIDIANA

La transmisión de valores en una relación vertical, de un maestro con poder a un alumno sin poder no es posible. La consecuencia sería un acto de obediencia, que el alumno sigue una instrucción para actuar de alguna manera sin desarrollar un propio criterio ético.

Iniciar un proceso de reflexión sobre los valores de otra persona no es convencer, es conscientizar sobre "lo correcto o lo incorrecto", reflexionando acerca de la realidad actual y cercana.

El análisis de la realidad, en el que el maestro sólo toma el papel de facilitador del proceso, sacando valores del contexto real, generalizándolos, ejemplificándolos, aplicándolos, amplía el criterio ético de los alumnos hasta tener como efecto una actuación diferente, más ética, en la realidad. No hay cambios en la realidad si no se toma el riesgo de involucrarse plenamente en la vida real.

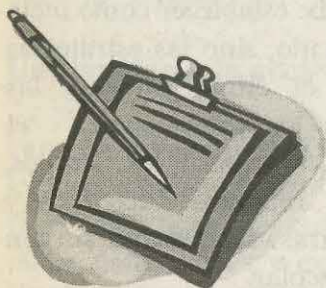
La realidad cercana se encuentra desvalorizada. El acto de concientización tiende a suplir la falta de valores en esta realidad más cercana, el primer análisis tendiente al mejoramiento de esta realidad inmediata comienza con el examen de la situación de nuestra misma institución educativa.

La práctica actual en general parece poco efectiva, cuando se transmiten estructuras predefinidas y palabras sin discutir críticamente su sentido y su aplicación en la vida cotidiana, que es lo más importante. Los dilemas éticos planteados en cursos correspondientes quedan lejos de la vida real. Se dedican a decisiones de vida o muerte para causar inquietudes en los participantes. Sustituyen la inquietud que nace en la reflexión de la vida real, por una cosa artificial; no causan efectos en la práctica. No se capacita para emitir juicios de valor para después actuar según esos juicios. Muchos maestros y alumnos hablan de valores con el vocabulario aprendido en los cursos sin actuar congruentemente en su realidad.

Un aprendizaje profundo lleva al cambio de la actitud frente a la vida, nace de la libertad en el proceso educativo de emitir juicios propios. La conscientización sobre la realidad se entiende como un acto de liberación, capacitando al individuo para asumir la responsabilidad de construir su propio criterio ético.

LINE OSORIO

METAS ESTABLECIDAS Y METAS ALCANZADAS



Quien no sabe adónde va, se encontrará en cualquier camino.

Por Silvia Fernández (*)

Las metas son los fines sobre los que se dirigen los deseos o acciones y constituyen en la acción educativa tres pilares fundamentales: la base de la organización; el curso a seguir y la motivación de los educadores frente a un propósito común. Para la entidad educativa, las metas son aquellas que plantean variados interrogantes sobre todo aquello que los alumnos deben saber y ser capaces de hacer y cómo lograr los fines planteados. Sin metas la nave no tiene timón y carece de visión, pero no es suficiente, dado que si las metas, además, no se revalúan o se reorientan la nave no logra establecerse en el tiempo, asegurando así su realidad.

¿Quién establece las metas?

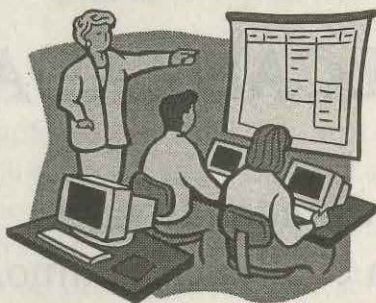
Establecer metas es parte del proceso de planificación refinado y regular. Este proceso encierra no solo planes de la organización sino tendencias y condiciones competitivas. En este punto, debemos hacer una distinción entre escuelas públicas y privadas. Cuando una escuela privada se ve frente a una declinación de su matrícula; emprende seguramente un re-examen investigativo no solo de sus metas sino también del mercado (otras

instituciones educativas del nivel). En este proceso participan no solo aquellos que pertenecen a la institución sino que, en muchas ocasiones se solicita colaboración externa que permita y provoque una renovación fundamental de la organización y la estrategia actual.

Ese re-examen fundamental de las metas básicas pocas veces se realiza en las escuelas públicas, porque el proceso de establecer metas es más remoto, y a veces hasta confuso y desenfocado. Las metas suelen estar establecidas por un conjunto invisible de grupos de presión, políticos y funcionarios. Esto se evidencia y es frecuente en el proceso institucional el cual está, en cierta forma, carente de coordinación e incluso desarticulado. Esto se destaca visiblemente en la rigidez entumecedora con la que nos encontramos a diario, por ejemplo, en las escuelas que forman parte del "engranaje de la máquina distrital". La entidad educativa queda generalizada en los distritos escolares, donde el proceso de la institución queda sometido al "control remoto" de quienes los nuclea. La institución deja de lado así su identidad organizacional para poder realizar sus propias elecciones. El proceso se convierte en distante y burocrático. El resultado de la comunidad

escolar no es otro que someterse o cumplir órdenes.

Las escuelas públicas deben buscar la forma de establecer sus metas como la resultante de un proceso local, individual; que refleje las fuerzas, las debilidades y los recursos que le son propios.



Esto es un trabajo de equipo que debe comprometer a toda la comunidad escolar. Cada institución con su identidad, con sus necesidades distintivas y comunes. No es tarea fácil, depende, en gran medida del equipo de dirección de la entidad escolar; pero no es imposible.

Debemos erradicar esta concepción de que la formulación de las metas debe ser un proceso impuesto desde arriba. Debe entenderse que, es necesario que la nación establezca las metas para su sistema educacional. Me refiero a metas nacionales como enunciados generales de principios y guías para la política nacional; no pueden ocupar el lugar de las de cada escuela o institución. Queda en cada localidad, comunidad e institución especificar aún más sobre el qué y cómo enseñar a quienes asisten a ellas. Como será el quehacer de cada docente, determinar las condiciones que su grupo de alumnos presenta para alcanzarlas.

El establecimiento de metas resulta muy estimulante para los que conforman el equipo de dirección y conducción.

Las metas que surgen desde abajo y llevan a acciones en toda la organización, representan una reestructuración fundamental en la institución en especial.

Cuando hablamos de metas, debemos involucrar a un grupo variado de cuestiones; y no solo aquellas que responden a mejorar el desempeño académico.

La Institución debe establecer como meta no sólo el currículo, sino las estrategias de enseñanza, el clima interno, las relaciones entre los profesionales, el estilo de gestión, reordenar los tiempos, los lugares, los recursos didácticos y tecnológicos; y otras variables que surgen de la ecuación escolar.

Normas claras y medición continúa

El proceso de establecer metas institucionales propias puede convertirse en un ejercicio vacío, al menos que tenga el respaldo de tres instrumentos, a saber:

- * Plan explícito de acción
- * Conjunto de hitos de progreso
- * Sistema de medición

Las metas generales deben concretarse y orientarse hacia la acción, después se deben vincular los resultados esperados. Los sistemas de medición deben permitir a los padres y a los alumnos comprender lo que sucede en la institución e informen sobre el desempeño de los alumnos. Es importante que el equipo de dirección pueda establecer sus normas y modelos de referencias para medir el progreso a nivel institucional; sobre esto el docente



Gestión Institucional

La obra

podrá delimitar su esquema de referencia desarrollando un plan de acción con estrecha relación con la realidad aúlica.

Un llamado a la acción

Para terminar, me interesa destacar que los docentes tienen las herramientas teóricas y prácticas necesarias para lograr las metas establecidas y evitar todo tipo de inercia. Nada los obliga a hacerlo, esto no debe confundirse con que no quieren hacerlo.

Busquemos una forma menos burocrática de que las escuelas públicas puedan intervenir y participar en su propia organización. Para ello, el equipo de dirección de la institución debe tomar la iniciativa y emprender el cambio acompañado de toda la comunidad escolar. La escuela debe aprender a concentrarse en sus metas, y no caer en la trampa de medir los insumos en lugar del producto. De ser así, tendrán buenas intenciones, pero estarán haciendo las cosas mal.

Le propongo que si este artículo fue considerado para su lectura pueda enviarme una simple apreciación por mail.

Se reciben propuestas y devoluciones en la casilla de correo: licsilvia@netizen.com.ar

(*) Licenciada en Gestión Educativa. Rectora del Instituto Superior de Música Popular de SAdem. Profesora de Diseño Curricular y Gestión Institucional. Asesora pedagógica de Instituciones Educativas.

NOVEDADES

"FRAZADITAS PARA ENTIBIAR EL ALMA"

Cuentos, reflexiones y pensamientos para compartir con colegas, padres y niños, en distintas instancias de encuentro, dentro del ámbito escolar.

"LUZ VERDE" (para el nuevo milenio)

Propuestas para trabajar en las Escuelas de Adultos y Adolescentes, con alumnos de 1er. ciclo (2º nivel) y 2º ciclo (1er. nivel)

Escritos por **BIBIANA DUÑO**

Precio por ejemplar de cada título: \$ 25,- (más gastos de envío)

Pedidos a: bibianad@fibertel.com.ar

REUNIONES DE TRABAJO:

ORGANIZACIÓN Y PAUTAS QUE GARANTIZAN EL ÉXITO DE SU GESTIÓN



Por Silvia Fernández (*)

Todas las organizaciones necesitan un espacio institucional que les permita comunicar y/o informar sobre diferentes aspectos que hacen a su organización, estructura y funcionamiento. La reunión es el espacio más conveniente para solicitar a un grupo de personas su opinión, sugerencia o propuesta.

Si bien sabemos que tenemos un espacio de encuentro e intercambio; muchas veces desconocemos el procedimiento adecuado y propicio para que la convocatoria resulte exitosa. Distintas situaciones y problemáticas requieren de una gestión responsable; por ello, me parece considerar como punto de partida la Fase de Preparación o Convocatoria que requiere una reunión de trabajo. En esta fase, el coordinador que gestiona el encuentro tiene la mayor responsabilidad sobre el destino de la sesión de trabajo; aunque no es menor, considerar la participación y asistencia de los miembros convocados. Una reunión está conformada por un grupo de personas de parecido perfil profesional unidas en un espacio y tiempo, y con una documentación concreta para su lectura, debate y aprobación; con el fin de coordinar actuaciones necesarias para la organización educativa.

La reunión de trabajo es, el espacio institucional que queda contextualizado en una estructura formal donde se requiere tomar decisiones consensuadas que afectan a la vida de la entidad educativa. Tiene como finalidad pactar líneas comunes de actuación acordes a la estructura y contexto de la entidad educativa.

Una reunión de trabajo debe cumplir con los siguientes requisitos:

- * Momento de la convocatoria o preparación
- * Elementos o variables que intervienen
- * Objetivo y modalidad que condiciona la convocatoria
- * Tiempo o duración
- * Personas o profesionales que quedan convocados
- * Soporte o recursos de información y comunicación

Gestión Institucional

La obra

La reunión es considerada como el **procedimiento esencial** de trabajo, encuentro e intercambio utilizado por los diferentes Equipos Pedagógicos, Consejos Escolares, Juntas, Asociaciones Cooperadoras; para posibilitar el intercambio de ideas, pensamientos, actitudes o sentimientos entre sus componentes. Sin embargo, a menudo se duda de su utilidad y eficacia. Esto se debe a innumerables razones, entre otras me parece destacar:

- ** Innumerables reuniones a lo largo del año.
 - ** Duración innecesaria que provocan pérdida de tiempo.
 - ** Objetivos poco claros y/o temario reiterativo que no logra informar ni comunicar.
 - ** Temario flexible. Durante la reunión se cambian los temas que conducen a su convocatoria
 - ** Reuniones improvisadas: directores, coordinadores de ciclo, jefes de departamento convocan reunión. Se logra asistencia el Claustro acude y... se improvisa sobre la marcha la conducción de la misma.
 - ** Reuniones mal dirigidas o no dirigidas, al no emplear técnicas y estrategias adecuadas, o que acusan la falta de recursos procedimentales.
 - ** Falta de plan de actuación posterior.
 - ** No se toman en cuenta los acuerdos; esto en general invalida la eficacia de una nueva reunión.
- En caso de considerar los acuerdos consignados no se especifica quién, cómo y cuando se realizará el seguimiento y control de su puesta en práctica.



Variables de una reunión de trabajo

La reunión de trabajo es un espacio donde su eficacia está determinada no solo, por el consenso adquirido sino por la operatividad lograda. Para ello, debemos considerar las distintas variables que tienen incidencia en una sesión de trabajo.

25 años al servicio de la Educación y Cultura del País

Editorial Selecta
de Grenon, M. A.

San Lorenzo 4173 -3000- Santa Fe - Tel. 0342-304917

Agradece a sus proveedores y clientes

| | | |
|------------------------|---|---|
| ASPECTOS ORGANIZATIVOS | La convocatoria debe realizarse siempre que sea posible con un plazo suficiente de anticipación (7 a 10 días) para lograr la asistencia de todos los convocados. Además es importante consignar con anterioridad otros aspectos como: Fecha y hora Lugar Duración Condiciones y ambiente de trabajo Recursos materiales Documentación necesaria | |
| MIEMBROS CONVOCADOS | La cantidad de miembros convocados deben ser aquellos que están más afectados, implicados o interesados, relacionados con la situación convocante. | · 5 miembros o menos La reunión consigue gran eficacia, participación e implicación de los asistentes. Tiene la dificultad, sin embargo, de potenciar las influencias personales. Corresponde a esta modalidad las reuniones de Equipo Directivo y Coordinadores de Ciclo o Jefes de Departamentos. Duración adecuada: entre 45 minutos y una hora |
| | | a) Número de asistentes · 5 y 7 miembros: Grupo de trabajo eficaz. Equilibrio entre todas las variables mencionadas que intervienen. Suele corresponder con reuniones de Ciclo, Departamento y reuniones del Equipo Pedagógico. Duración adecuada: entre 1 hora y hora y media. |
| | | · Entre 10 y 20 miembros Creación de subgrupos de poder e influencia. La cantidad de miembros no conforma un grupo eficaz para la toma de decisiones. Corresponde a Claustros pequeños o a la Comisión de Coordinación Pedagógica de Centros de Estudios. Duración adecuada: entre 1 hora y hora y media. |
| | | · Más de 20 miembros: Grupo poco eficaz para reuniones de trabajo. Corresponde a Claustros, Consejos Escolares o Asambleas de padres y madres del alumnado o de los propios alumnos y alumnas. Grupos válidos para reuniones informativas y para ratificar acuerdos y decisiones que previamente ya se han trabajado y consensuado en Equipos docentes o comisiones de los mismos. Duración adecuada: una hora. |
| | b) Características del grupo | * Nivel de participación e implicancia * Grado de madurez. * Grado de cohesión del grupo. * Libertad en la constitución del grupo. * Grupo constituido por imperativo legal-profesional. |
| DURACIÓN | La duración es una variable que se debe tener en cuenta por quién convoca y quién asiste. Cuanto mayor es el grupo de personas en una reunión, aumenta progresivamente el número de interacciones y se necesita mayor tiempo para que el grupo pueda tomar una decisión o llegar a un acuerdo. Es conveniente y necesario conjugar, a la hora de plantear estos encuentros: el número de personas, tiempo disponible y el objetivo o finalidad de la reunión. | |
| TEMA | El tema o temas deben aparecer en la Orden del día. De esta manera quedan definidos los puntos a tratar. No se puede convocar a una reunión sin exponer e informar a los miembros convocados los temas a ser desarrollados. Este ítem muchas veces no se considera con atención y es, con frecuencia, causal de inasistencias de los miembros convocados. | |

Gestión Institucional

| | |
|-----------------------------|--|
| OBJETIVO O FINALIDAD | <p>La finalidad de la reunión se especifica en el objetivo u objetivos que se pretenden alcanzar. Se debe distinguir entre el tema y el objetivo o finalidad. Según la finalidad u objetivos, las reuniones se pueden clasificar en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informativas - Consultivo-deliberativas - Formativas - Decisorias |
| TÉCNICA O ESTRATEGIA | <p>Según cuál sea el tipo de reunión, se selecciona la técnica más adecuada para la consecución de los fines propuestos. La técnica o estrategia a emplear depende de distintas variables: número de miembros, objetivo o finalidad, objeto o tema de la reunión y tiempo disponible. Los distintos tipos de estrategias son:</p> <p>Estudio de documentos. La reunión se basa en un documento que previamente ha sido analizado por cada uno de los componentes del equipo, y de cuyo análisis y debate en común se obtienen conclusiones o decisiones de equipo.</p> <p>Estudio de casos. El proceso de la reunión se basa en datos o hechos, sobre los cuales el equipo reunido debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Estudiar el hecho o los datos e implicación de personas. * Analizar las causas o motivos. * Prever las consecuencias. * Deducir unas conclusiones o tomar una actitud. * Decidir una estrategia de intervención. <p>El análisis de anteproyectos. La reunión consiste en el análisis, debate y toma de decisión de un Equipo docente o Junta o Comisión ante una propuesta o anteproyecto que uno o varios miembros del equipo o Junta o Comisión proponen al gran grupo.</p> <p>La discusión guiada. Esta técnica únicamente es aconsejable en reuniones de trabajo de Comisiones de órganos colegiados y en los diferentes Equipos Pedagógicos. No es apropiada para reuniones de más de ocho o diez miembros. Es aconsejable para una discusión abierta o poco preparada en la que un grupo de trabajo de Ciclo o Departamento analice un problema o un tema problemático. Esta técnica no es la más recomendada para la toma de decisiones o para llegar a acuerdos, sobre todo en aspectos importantes y de trascendencia en la organización y funcionamiento de la institución. Es aconsejable en reuniones de carácter formativo o consultivo-deliberativo.</p> <p>El torbellino de ideas. Es una técnica adecuada para recabar información de forma poco sistemática en la reunión de un grupo. Consiste en pedir a los miembros participantes que expongan de una manera espontánea y sin complejos ideas o breves reflexiones sobre un tema o aspecto de la organización y funcionamiento de la entidad educativa o del departamento. Toda la información recabada de esta manera poco reflexiva y espontánea es posteriormente tratada, analizada y estructurada que se devuelve al grupo en reuniones posteriores. Mediante esta estrategia se obtiene de una forma creativa y divergente un amplio abanico de formas de pensar o actitudes ante una situación o tema planteado. Esta técnica tiene la ventaja de que es breve, de poca duración y anima a la participación a todos los componentes de la reunión.</p> <p>Puesta en común de los grupos de trabajo. Los grupos de trabajo eficaces son equipos entre cinco y siete personas; sin embargo, el Consejo Escolar o Juntas o Comisiones son superiores en número. Previo las reuniones, es preciso trabajar en Comisiones o Equipos docentes para hacer posteriormente puestas en común, donde los diferentes Equipos o Comisiones comuniquen sus análisis, sus razonamientos, propuestas y alternativas al gran grupo. Estas reuniones no deben tener un carácter decisorio, sino únicamente de información y de confrontación de ideas o actitudes. En caso que se necesite "tomar decisiones", se convoca a una reunión posterior y con una técnica diferente.</p> |



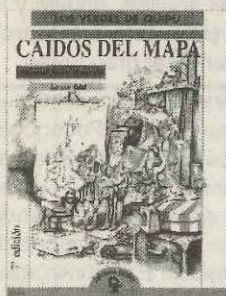
ESPECIO DE REFLECIÓN E INTERCAMBIO

Reuniones, actas, registros de observación, planillas o cuadernos de actuación, informes y otros; son distintos instrumentos de la estructura formal de la institución que son seleccionados según la necesidad y/o la intención de asentar, observar, evaluar, supervisar; cada acto o situación que se desarrolla en el ámbito educativo. Generalmente, se combinan a lo largo del año lectivo distintos de estos instrumentos que son seleccionados según las circunstancias. Estos documentos son importantes en el ámbito educativo porque, en ellos queda la evidencia de aquellas situaciones sobre las que se necesitó intervención, encuentro e intercambio; además sirven a la institución como estrategias de intervención y compromiso del accionar educativo. Como ejercicio le propongo que sobre una situación particular que evidencia en su Institución programe una reunión y organice una agenda de trabajo en la cual quedan expuestos y detallados todos los aspectos organizativos y las variables que intervienen para establecer así un plan de acción exitoso.

Se reciben propuestas y devoluciones en la casilla de correo: licsilvia@netizen.com.ar

(*)Licenciada en Gestión Educativa. Rectora del Instituto Superior de Música Popular de SAdEM. Profesora de Diseño Curricular y Gestión Institucional. Asesora pedagógica de Instituciones Educativas.

1 El E.P. está integrado por docentes provenientes de diversas áreas, conformando así, un equipo interdisciplinario o pluridisciplinario que interactúa como una red de acción especializada.



Caídos del mapa I
María Inés Falconi
7ma. Edición - 220 pág.
\$ 12.-



Caídos del mapa II
Con un pie en el micro
María Inés Falconi
3ra. Edición - 296 pág.
\$ 13.-



Caídos del mapa III
En viaje de egresados
María Inés Falconi
2da. Edición - 328 pág.
\$ 13.-



Caídos del mapa IV
Chau séptimo
María Inés Falconi
Novedad - 288 pág.
\$ 13.-

Si tuvieras 10 o 12 años... ¿qué elegirías leer?

Casi seguro que algo muy divertido con muchas aventuras, humor, amistad, amor y cosas que te pasan todos los días. Editorial Quipu en su colección LOS VERDES DE QUIPU te ofrece estos títulos para elegir y disfrutar leyendo. En el aula, en la casa, sentados, parados o como quieran, los chicos siempre quieren leer algo bueno.

Distribuye:

La obra

Agrelo 3923 (1424) Ciudad de Bs. As.
Telefax: 4958-1777/79
edicioneslaobra@ciudad.com.ar

Ediciones
quipu

Tel/fax: 4431-5679
www.quipu.com.ar / quipu@infolibro.net



El fantasma de Canterville
Oscar Wilde
6ta. Edición - 95 pág.
\$ 8.-

Didáctica

DAVID AUSUBEL Y LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

la obra

Por: LINO OSORIO (*)

"La teoría del aprendizaje explica el proceso que sigue el sujeto que aprende; es decir, supone una dinámica del aprendizaje. Este aporte resulta de capital importancia para la teoría didáctica porque descubrir el proceso de aprendizaje implica una cierta normatividad para la enseñanza. Esto es lo que facilita una intervención pedagógica precisamente en el desarrollo mismo del proceso de enseñanza-aprendizaje." (Gimeno Sacristán, 1985).

David Ausubel y otros (Ausubel 1963; 1968; Ausubel, Novak y Hanesian 1978) formularon una teoría de aprendizaje que ha mostrado grandes promesas para la discusión sobre la práctica educativa. La idea básica es que el aprendizaje del nuevo conocimiento depende de lo que ya se sabe. En otras palabras, la construcción del conocimiento comienza con la observación y el reconocimiento de sucesos y objetos, a través de los conceptos que ya se poseen. Aprendemos por la construcción de redes de conceptos, agregando nuevos conceptos a ellas. Un mapa de conceptos constituye un recurso didáctico que utiliza este aspecto de la teoría para permitir la instrucción del material a sujetos que poseen diferentes prioridades de conocimiento. Un resumen, en

cambio, integra los conocimientos de la estructura semántica del texto con el nuevo contenido, de forma tal que se produzca la expansión de la red de significados.

Otro concepto importante de la teoría de Ausubel se centra en el aprendizaje significativo. Para aprender significativamente, las personas deben relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que ya se conocen. El nuevo conocimiento debe interactuar con la estructura de conocimiento existente. El aprendizaje significativo puede ser contrastado con el aprendizaje memorístico que también puede incorporar nueva información a la estructura de conocimiento, pero sin interacción. La memoria es apropiada por recordar secuencias y objetos pero no ayuda al aprendiz a entender las relaciones entre los objetos. El aprendizaje significativo, por lo tanto, puede adquirirse independientemente de la estrategia didáctica utilizada. Tanto el denominado "aprendizaje bancario" (oyente pasivo con un docente directivo) o el "aprendizaje por descubrimiento" (aprendizaje activo donde el sujeto selecciona la información que quiere aprender) pueden resultar aprendizajes significativos. Sin embargo, no es necesariamente cómo se presenta la información sino cómo la

nueva información se integra en la estructura de conocimiento existente, lo que resulta fundamental para que ocurra el aprendizaje significativo.

Una tercera idea clave de la teoría de Ausubel es que los conceptos tienen diferente profundidad. Quiere decir que los conceptos pueden ir desde lo más general a lo más específico.

El material didáctico que se utilice, deberá estar diseñado para superar el conocimiento memorístico tradicional de las aulas y lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo y autónomo. La práctica del aprendizaje comprensivo arranca de una muy concreta propuesta: partir siempre de lo que el alumno tiene, conoce, respecto de aquello que se pretende aprender. Sólo desde esa plataforma se puede conectar con los intereses del alumno y éste puede remodelar y ampliar sus esquemas perceptivos.

La capacidad intelectual del aprendizaje significativo, directamente vinculado al entrenamiento del mundo escolar en cualquiera de sus sistemas o modalidades y por lo tanto, perfectamente aplicable a la educación a distancia, desde horizontes mentalistas, el Dr. Ausubel (1968) y J. D. Novak (1982), entre otros, han desarrollado la concepción de la inteligencia de los nichos ecológicos. Constituye una revalorización de la comprensión como factor relevante del proceso de aprendizaje. Potenciar, educar habilidades intelectuales, no como acumulación semipasiva de materiales, más o menos ordenados y sistematizados, sino como una activa estructura de relacional significatividad. La inteligencia constituye una red expansiva de significaciones.

Dice Ausubel que lo aprendido eminentemente como memorización mecánica (siempre hay un algo de integración

comprensiva), a los tres meses, prácticamente está perdido. No hay recuerdo de nada. No sólo hay olvido, desprendimiento de materiales de información, no retenidos en red significativa oportuna. Lo menos inteligente es que ese tipo de estrategia memorizante sin red no genera entrenamiento intelectual. No provoca expansión cognitiva, ni metacognitiva.

La propuesta del aprendizaje significativo es un avance hacia el entrenamiento intelectual constructivo, relacional y autónomo. La última finalidad del planteamiento significativo puede definirse como una perspectiva de la inteligencia como habilidad para la autonomía: aprender comprendiendo la realidad e integrarla en mundos de significatividad. También Ausubel y Novak, enfatizan el desarrollo cognitivo en la expansión del lenguaje, y menos en los periodos evolutivos de Jean Piaget: sensorio-motor (nacimiento-dos años), preoperacional (dos-siete años), operacional concreto (siete-doce años), operaciones formales (desde los once años).

La normativa según el propio Ausubel, sería la siguiente:

- Se ejerce "un control más efectivo sobre la exactitud, claridad y duración mnemónica y transferibilidad de un cuerpo de conocimientos dado, tratando de influir sobre las variables cruciales de la estructura cognoscitiva (...)

a) Utilizando para los propósitos organizativos e interactivos aquellos conceptos y proposiciones unificadores de una disciplina dada que tienen el más amplio poder explicativo, y la mayor inclusividad y posibilidad de generalización o conexión con el contenido de materia de esa disciplina. b) Empleando principios programáticos convenientes para ordenar

Didáctica

la obra

la secuencia de la materia, construyendo su lógica interna y su organización, así como preparando los experimentos prácticos". " La principal estrategia propugnada (...) implica el uso de materiales introductorios (es decir, organizadores) apropiadamente relevantes e inclusivos, que sean muy claros estables. Estos organizadores son introducidos como anticipo del material de aprendizaje mismo". (Ausubel, 1972)

La teoría se fija en determinados conceptos y procesos, y coherentemente con esto elabora las recomendaciones que resultan oportunas. En el caso del aprendizaje significativo la normatividad pedagógica derivada del mismo pone de relieve la importancia de la organización lógica del material, la conexión de esta estructura lógica con los significados subjetivos del sujeto que aprende, tratando de coincidir ambos elementos. La teoría ha seleccionado unos aspectos del aprendizaje, un tipo de aprendizaje, y promueve ciertas normas de acuerdo con la teoría. La teoría muestra cuál es el proceso que sigue el sujeto que aprende tal como lo capta es teoría y en esa medida nos dice lo que podemos hacer para orientar ese proceso.

Esta teoría permite explicar lo planteado por Gimeno Sacristán en cuanto a la reconstrucción del conocimiento:

Es el proceso que se lleva a cabo en campos de interrelación, de negociación común a partir de los cuales se negocia y se dialoga sobre el nuevo conocimiento para que este forme parte del campo de la experiencia vivencial, la semántica experiencial. Es una reconstrucción de lo vivencial en función de lo académico, antes inconexo con la experiencia. Se supone que, para evitar que el conocimiento se concrete únicamente en lo académico, debe construirse sobre la base de lo que el alumno conoce de su experiencia.

En el caso de la reconstrucción del conocimiento, la información, incluso la operacional, es sólo un instrumento intelectual para analizar la realidad, más allá de las impresiones empíricas de la configuración superficial para indagar el sentido tácito, la complejidad que sustenta las apariencias. Para el desarrollo del proceso se requieren algunas condiciones: a) Partir de la cultura experiencial del alumno. "El alumno puede implicarse en un proceso abierto de intercambios y negociación de significados siempre que los nuevos contenidos provoquen la activación de sus esquemas habituales de pensar y actuar. Por lo tanto, la adquisición de una valiosa cultura académica debe ser un proceso de construcción y no de yuxtaposición". Sería yuxtaponer cuando va paralela al conocimiento que es producto de la vivencia.

b) Que existan los espacios de conocimiento compartido: La función del docente será crear los espacios de comprensión común con la participación de las partes, que sirva para aportar y compartir experiencias, conocimientos, intereses y preocupaciones. El debate abierto en el aula implica a todos y la función docente consiste, precisamente, en facilitar la participación de todos.

Para Ausubel (1978), lo fundamental del aprendizaje significativo como proceso consiste en que los pensamientos, expresados simbólicamente de modo no arbitrario y objetivo, se unen con los conocimientos ya existentes en el sujeto. Este proceso, entonces, es un proceso activo y personal. Específicamente, se hará hincapié en el uso de los mapas conceptuales que son una técnica de estudios, basada en los planteamientos de Ausubel sobre el aprendizaje significativo (Ontoria, 1992), dentro de los modelos del procesamiento de la información que sirve de referencia para el estudio como estrategia y técnica cognitiva. Implica jerarquización de la información, relaciones entre los conceptos, visualización de todo el material, etc. La construcción de un mapa conceptual conlleva la formación de estructuras de conocimiento nuevas. "La potenciación de la estructura cognitiva del alumno facilita la adquisición y retención de los conocimientos nuevos. Si el nuevo material entra en fuerte conflicto con la estructura cognitiva existente o si no se conecta con ella, la información no puede ser incorporada ni retenida. El alumno debe reflexionar

activamente sobre el material nuevo pensando los enlaces y semejanzas, y reconciliando diferencias o discrepancias con la información existente" (Ontoria 1992). El mapa conceptual, además de ayudar en el proceso de enseñanza- aprendizaje, está basado en "el nuevo horizonte educativo sintetizado en dos frases: aprender a aprender y enseñar a pensar" (Ontoria, 1992). Cabe resaltar aquí que, según las teorías psico-lingüísticas que abordan el aprendizaje, este proceso de la definición aristotélica no lo hace el cerebro en forma natural, siendo la estructura de conocimiento producto de ella, adquirida (hay que enseñarla); por lo tanto, es un proceso que a veces cuesta en el sistema de enseñanza - aprendizaje.

El dominio de los mapas conceptuales (para lo cual es indispensable el manejo de conceptos y definiciones de conceptos, así como su diferenciación con lo que se denominan palabras conectoras), es una técnica de estudios muy útil, aplicable en cualquier materia, y que ha dado excelentes resultados en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

(*) Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.

BIBLIOGRAFÍA:

- CARRASCO, J. B. (1997): *Hacia una enseñanza eficaz*, Rialp, Madrid.
- CARRETERO, Mario (1997): *Introducción a la psicología cognitiva*, Aiqué, Buenos Aires.
- COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro (comp.) (1990): *Desarrollo Psicológico y Educación*, Alianza Editorial, Madrid.
- CHARDON, María Cristina. Compiladora (2000): *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, EUDEBA-JVE Ediciones, Buenos Aires.
- GIMENO.SACRISTÁN, José, PEREZ G. A. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*, Ediciones Morata, Madrid.
- ONTORIA, A., y otros (1992): *Mapas Conceptuales, una técnica para aprender*, Nancea, Madrid.
- TISCHMAN, Shari; PERKINS, David; EILEEN, Jay: (1994) "Un aula para pensar", en *Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*, Aiqué, Buenos Aires.

Didáctica

APORTES

PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS DOCENTES EFICACES

Por: LINO OSORIO (*)

La obra

Cuando hablamos de prácticas docentes eficaces, nos referimos a las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos, además de otros aprendizajes de alto valor educativo, como por ejemplo una mayor incidencia en sectores carenciados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes... El éxito de las intervenciones docentes puede analizarse y valorarse a través de la evaluación contextual.

En este contexto, el uso de medios didácticos se realiza con la intención de poder desarrollar prácticas docentes que aumenten, verdaderamente, la eficacia de las actividades formativas que se desarrollan con los alumnos.

Si bien, todas las podrían considerarse "buenas prácticas" no tienen siempre la misma potencialidad educativa, todas ellas suponen una buena actuación didáctica y pedagógica por parte de los docentes que, de acuerdo con los diferentes momentos que conforman el acto didáctico, debería considerar al menos los siguientes aspectos:

I. Momento Pre-activo: Tiene lugar antes de la intervención del docente, que en este caso, deberá tener en cuenta los siguientes elementos:

- La consideración de las características grupales e individuales de los alumnos (conocimientos, estilo cognitivo, intereses, etc.).
- La definición previa de los objetivos que se pretenden (en consonancia con las posibilidades de los educandos) y la adecuada preparación, selección y secuenciación de los contenidos concretos que se tratarán.
- El conocimiento de diversos recursos educativos aplicables, y la selección y preparación de los que se consideren más pertinentes en cada caso. El uso de recursos educativos adecuados casi siempre aumentará la potencialidad formativa de las intervenciones pedagógicas. En este sentido, el empleo de las nuevas tecnologías de la información puede contribuir a mejorar el desarrollo de las prácticas docentes.

- El diseño de una estrategia didáctica que considere la realización de actividades de alta potencialidad didáctica con metodologías de trabajo activas y, muchas veces, colaborativas. Estas actividades son las que promoverán interacciones, entre los alumnos y el entorno, que resultan generadoras de aprendizajes.

- La organización de un sistema de evaluación formativa que permita conocer el progreso de los aprendizajes que realicen los alumnos, sus logros y sus dificultades, y facilite el asesoramiento y la orientación de la actividad de los estudiantes cuando convenga.

II. Intervención docente: A partir de una clara explicitación de los objetivos y de la metodología a emplear, se promoverá el desarrollo flexible de las estrategias de intervención educativa que se utilicen con los alumnos, adecuando las propuestas didácticas que se presenten a las circunstancias coyunturales y a los efectos que se vayan produciendo.

III. Momento post-activo: Después de efectuar su intervención, el docente llevará a cabo una reflexión del camino recorrido, analizando los resultados obtenidos y los posibles cambios que deba realizar para mejorar las intervenciones educativas que deba realizar en el futuro.

La consideración de todos estos aspectos no garantiza la realización de una buena práctica, la que en definitiva dependerá también de múltiples factores coyunturales y de la formación, características personales y estado de ánimo del docente. Sin embargo, disponer de una buena estrategia de actuación constituirá siempre una ayuda considerable.

Por otra parte, el trabajo cooperativo que se desarrolla entre los docentes aportará ventajas apreciables: más posibilidades de incidir en toda la actividad escolar y de lograr los cambios necesarios, promoviendo el desarrollo de relaciones de igualdad y apoyo mutuo entre los docentes, y creando el espacio para posibilitar el contraste de opiniones en un clima de respeto y tolerancia.

Con independencia de las diferentes estrategias y recursos que pueden emplearse en el aula, no todas las prácticas que se desarrollan en ese ámbito tienen la misma potencialidad didáctica y educativa. Al respecto, deberían considerarse, entre otros, los siguientes elementos:

- Significación para los alumnos. Los contenidos y las actividades deben encontrarse vinculadas con cuestiones y problemas significativos para ellos.

- Implicación del alumnado. Las actividades deben implicar a los alumnos en sus aprendizajes, haciendo que se sientan responsables y motivados; participando y expresando sus ideas.

- Tratamiento de la diversidad, tanto en los contenidos que se presentan como en las estrategias de actuación que implican.

- Nivel de las operaciones cognitivas implicadas. Resulta necesario movilizar aquellas operaciones mentales que son de mayor nivel que la mera memorización.

Didáctica

la obra

- Participación social. Propiciar el desarrollo de habilidades sociales, y en concreto, promover la participación de los mismos alumnos en sus procesos educativos.
- Trabajo colaborativo. Deben considerarse las interrelaciones entre los alumnos, la reflexión dentro del grupo y el trabajo en equipo.
- Autoaprendizaje. Se debe promover la autonomía y el desarrollo de estrategias de autoaprendizaje en los alumnos (autoevaluación, búsqueda selectiva de información, reflexión individual...), de modo que puedan emprender futuros aprendizajes de manera autónoma.
- Perseverancia. Transmitir a los estudiantes una disciplina que les permita la superación de las dificultades y persistencia en las actividades.
- Creatividad. Generar espacios creativos que permitan la construcción de nuevos saberes y la promoción del pensamiento divergente.
- Carácter aplicativo. Las actividades propuestas deben encontrarse relacionadas con la realidad en la que viven los alumnos y aspectos de su vida cotidiana.
- Evaluación continua. Contemplar el desarrollo de la evaluación como un proceso continuo, que permite la adaptación estratégica de las actuaciones docentes y discentes.
- Integración. Las actividades no deben transformarse en acciones aisladas, sino que deben encontrarse integradas en el contexto educativo.
- Interdisciplinariedad. Las propuestas deben efectuarse con un carácter globalizador y transversal, que facilite la intervención conjunta de varios docentes.
- Nuevos roles. El desarrollo de nuevas funciones requiere cambios de rol en las actuaciones de los docentes y de los alumnos.
- Considerar la posibilidad de utilizar una multivariedad de recursos educativos que faciliten los procesos de aprendizaje.

(*) Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.

BIBLIOGRAFÍA:

- ALVAREZ -TOSTADO, C. (1997): *Calidad de la educación*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- CAMILLONI, A.; DAVINI, M. C. y otros (1997): *Corrientes didácticas contemporáneas*, Paidós, Buenos Aires.
- DAVINI, Marta (1995): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Paidós, Buenos Aires.
- DELACÔTE, Goéry (1997): *Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica*, Gedisa, Barcelona.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel (1994): *Las tareas de la profesión de enseñar*, Siglo XXI, Madrid.
- MARTÍNEZ, Javier (2002). "Contenidos en e-learning. El rey sin corona". *Revista Educa.pro* Nro. 1, pp: 28-38.
- MORINE, Harold y otro (1998): *El descubrimiento: un desafío a los profesores*, Santillana, Madrid.
- SCHÖN, Donald A. (1992): *La formación de profesionales reflexivos*, Paidós, Buenos Aires.
- SANTOS GUERRA, Miguel A. (2001): *Enseñar o el oficio de aprender*, Homo Sapiens, Rosario, Argentina.
- WOODS, Meter (1999): *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje*, Paidós, Barcelona.

LOS CHICOS Y LOS LIBROS

(2da. Parte)

Por: SUSANA NAVONE DE SPALDING (*)

De niños, padres y maestros

Los chicos de la biblioteca

En última instancia, la decisión de llevar a los chicos a una biblioteca la tienen los padres. A lo largo de estos años, he visto a muchos chicos pequeños realmente interesados por la biblioteca a quienes sus padres trajeron sólo un par de veces porque no tenían tiempo, o ganas. Recuerdo a Aldana, de cuatro años, fascinada con los cuentos con cassette de la colección "Chiquilines", a quien su mamá dejó de traer porque no le daban sus horarios. O a Edgardo, de seis años, que leía desde los cuatro. El chico se entusiasmaba con los cuentos ilustrados de Disney y su mamá quería que leyera a Vasconcelos y a Alma

Maritano... Tal vez fui muy categórica al decirle que no lo obligara a leer literatura no acorde a su edad porque se iba a aburrir... No lo sé, pero yo me quedé sin Edgardo y él sin los libros.

Afortunadamente hay mamás que priorizan las necesidades de sus hijos, como la mamá de Florencia, de tres años que se sienta con ella sobre los almohadones y le lee cuentos. O la mamá de Chiara, de cuatro, que las trae todas las semanas o la mamá de Agustín, también de cuatro, que aún estando con un embarazo avanzado lo trae o, cuando no puede, lo manda con otra persona. Hace poco hice una prueba con estos chiquitos. Escribí carteles con los nombres de todos los chicos que concurren a la biblioteca y les pedí que buscaran el suyo. Los tres reconocieron inmediatamente su propio nombre y algunos también los de sus hermanos y el de su mamá. Ahora jugamos con los nombres y cada día reconocen más. Eso podría hacerse en los jardines de infantes: además de tener el nombre bordado en el delantal, cada uno podría tener un cartel con su nombre escrito en letras grandes, por ejemplo sobre un perchero. Así, al poco tiempo de comenzadas las clases cada niño sabría leer unas treinta palabras. Y luego se podría seguir con los nombres de los objetos del aula. Pero, claro, eso no está en el programa... Los chiquitos pueden leer. ¿No es cierto, Alejandra?

Alejandra es la mamá de Juan Manuel, de nueve años, y de Martina de seis. Hace más de un año me llamó por teléfono porque quería empezar a mandar a sus chicos a mi biblioteca. Me contó que ambos leían desde los tres años y seguramente la habrá asombrado mi forma de reaccionar ya que tal vez debí mostrarme más entusiasmada. Pero mi aparente falta de entusiasmo no se debía a que no le creyera, sino al hecho de que para mí es natural que los pequeños lean. Todos podrían hacerlo con un mínimo esfuerzo por parte de los padres.

Literatura infantil

la obra

Esta mamá siempre les leyó cuentos a sus hijos, desde bebés. Aún lo sigue haciendo. Por ejemplo, cuando Juan Manuel se lleva los libros de Harry Potter, ella lo ayuda leyéndole en voz alta algunos capítulos. Alejandra no se propuso enseñarles a leer. El día que Juan Manuel cumplió tres años, recibió de regalo un juego de letras de madera. Con él aprendió a leer. Su mamá se sentaba con él y lo ayudaba a formar palabras, a veces escribía las palabras para que él les copiara, otras veces ponía sólo las consonantes y dejaba que él buscara las vocales. Por supuesto que no dejaba de responder cada vez que el nene

le preguntaba qué decía en un cartel, en un envase o en la página del diario. Y así, jugando, en poco tiempo aprendió a leer.

Luego Martina heredó los libros, el juego de letras y, por supuesto, la misma mamá. Y ocurrió lo que era inevitable que ocurriera: Martina también sabía leer a los tres años. Ahora está en primer grado y está aprendiendo a escribir, en grandes letras de imprenta, como todos los chicos de su edad, pero casi sin faltas de ortografía. No sólo conoce cuentos, conoce también nombre de autores y colecciones, sabe usar un índice, sabe manipular el objeto libro desde hace años y, lo más importante, comprende lo que lee. Si aparece una palabra rara, pregunta por su significado y no la espantan, como a muchas

maestras, los libros escritos o traducidos en España y sabe perfectamente que cuando Ana Tarambana dice "leotardos", ella debe entender "calzas". Y aunque lee bien en voz alta y entiende todo lo que lee, siempre me pide que yo le lea. Y lo hago con alegría porque leerle en voz alta a un niño es mucho más que ofrecerle una historia, es compartirla con él, comunicarnos a través del libro. ¿Cómo puede haber padres que se nieguen a sí mismos este placer?

María Laura, la mamá de Florencia, es también la mamá de Leandro, de nueve años. Este chico me contó que él leía desde los cuatro, pero no sabía cómo había aprendido. Cuando le pregunté a su mamá, lo primero que me dijo es que ella no se había propuesto enseñarle. Era como un "yo no fui" de un chico culpable. Cuando Leandro tenía cuatro años, María Laura jugaba con él con un abecedario de goma. Tenían también un pizarrón en el cual el chiquito escribía las palabras que sabía leer. Además, preguntaba constantemente lo que decían anuncios y carteles. Y, por supuesto, su mamá le leía cuentos desde bebé. Bueno, lamento decirte, María Laura, que sí sos la culpable, aunque no te lo hayas propuesto conscientemente. Sos la única culpable de que ahora a Leandro le encante venir a la biblioteca y al taller de escritura.

La famosa lecto-escritura

Mis tres hijas empezaron a escribir solas, a los cuatro o cinco años, las palabras que sabían leer. Incluso se animaban a hacer cuentitos y, por supuesto, los ilustraban. Los varones, no. Ellos aprendieron a escribir en primer grado. Volvamos al mayor: leía de corrido a los tres y aprendió a escribir a los seis, y con mucho esfuerzo. Lo mismo pasó con Juan Manuel, ahora está en tercer año de la E.G.B. y todavía escribe con letra grande y despereja. Si un chico puede aprender a leer tres años antes de aprender

a escribir, evidentemente esa fusión de dos palabras en una, la tan mentada lecto-escritura, es un error. No es necesario saber escribir para poder leer. La escritura requiere una maduración motriz, pero se puede aprender a leer con la misma facilidad con que se aprende a hablar. El doctor Doman me convenció de eso hace ya muchos años. ¿Por qué esperar a que un chico pueda escribir para enseñarle a leer? ¿Por qué esperar hasta los seis años si los niños pequeños están mucho más interesados en los libros y la lectura que uno de seis? Al menos que uno de seis que nunca haya tenido en sus manos un libro. Y eso sí que es triste. Un niño sin cuentos es un niño sin infancia, es un desnutrido cultural y ese tipo de desnutrición, al igual que la alimentaria, puede dejar secuelas irreversibles.

En Francia, hace mucho que se dieron cuenta de esto. Los libros de Josette Jolibert cuentan experiencias hechas en los primeros grados y en los jardines. Y nosotros seguimos con el "aprestamiento" de pre-escolar, con grafías que ablanden las manitos para empezar a escribir. Y las mamás de los chicos que leen desde chiquitos tenemos que soportar que una psicopedagoga, al finalizar el pre-escolar, nos diga que nuestro hijo no está maduro para primer grado porque no pudo copiar los dibujos que ella quería que copiara... ¿Y la lectura? ¿Qué es más importante, copiar palabras sueltas, sacadas de contexto, o saber leer e interpretar un texto coherente?

Los chicos del taller

Todos los chicos de la biblioteca que saben escribir, incluso Martina, participan de un taller de escritura. La lectura sí está ligada a la escritura, pero a la escritura

creativa, a la que tiene sentido para el que la escribe y para el que la lee.

En los métodos de enseñanza de idiomas extranjeros hace muchos años que se utiliza el enfoque comunicativo. A ningún profesor de inglés o de francés (o de español para extranjeros) se le ocurriría pedir a sus alumnos la producción de oraciones descontextualizadas. Esa época ya está superada. Ahora se les pide que hablen de su rutina diaria, que relaten un viaje una experiencia, que inventen una historia. ¿Por qué en las clases de lengua materna se siguen pidiendo oraciones en vez de textos? Si queremos que aprendan un grupo de palabras, unidas por la ortografía o por el léxico, no pidamos a nuestros alumnos que formulen oraciones sueltas. Pidámosles un texto: un cuento, un instructivo, una noticia, un poema. Trabajemos los tipos textuales desde primer grado. ¿Qué es más abstracto para un chico, un cuento o una oración? ¿Qué tiene más sentido para él, escribir oraciones o una receta de un postre?

Alan, de tercer año E.G.B. y Francisco, de segundo, concurren al taller, pero no se conocen pues están en grupos diferentes. Los grupos no se armaron ni por edad ni por competencias, simplemente reuní los chicos que podían venir en el mismo horario, ya que la mayoría de ellos tiene una agenda muy ocupada. Pero Alan y Francisco tienen algo en común: escriben sin signos de puntuación. Entienden bien las consignas, tienen buenas ideas para crear argumentos, pero no saben utilizar los signos. Al principio, escribían toda una carilla sin poner un solo punto. Ahora tratan de hacerlo, pero, si se preocupan mucho, se bloquean y ya no pueden seguir con su historia. En la última reunión, Alan hizo dialogar a sus personajes,

Literatura infantil

la obra

uno preguntaba y el otro respondía, pero no puso ni una sola raya de diálogo, ni un solo signo de pregunta. Cuando le pregunté si la maestra no lo corregía cuando escribía un cuento así, su respuesta fue tajante: "En la escuela nunca escribimos un cuento". Camila comenzó el taller más tarde. También tiene ocho años y está en el mismo segundo año que Francisco. Ella intenta usar puntos, pero lo hace arbitrariamente, por ejemplo, detrás de una conjunción o una preposición.

Es lamentable que los chicos de tercer año no escriban cuentos. También es lamentable que, cuando los escriben, las maestras se limiten a corregirle la ortografía. Luego, en cuarto o quinto año, les hacen memorizar los usos de los diferentes signos de puntuación. Es obvio que esas reglas, al igual que las ortográficas, no sirven para nada. El uso de los signos de puntuación debe enseñarse desde primer año. ¿Qué hago con Alan, Francisco y Camila? Les muestro libros y les hago notar que cada vez que habla un personaje aparece la raya de diálogo, que las preguntas van entre signos de interrogación y las exclamaciones entre signos de admiración. Les leo lo que escribieron todo de corrido para que se den cuenta de que el lector no puede atrapar el sentido de un texto sin signos. Les hago reescribir su historia con la puntuación adecuada. Por supuesto que esto insume más trabajo, para mí y para ellos. Sería más fácil corregir con rojo o ponerles una notita que diga "¡Usá los signos de puntuación!" El problema parece estar bastante generalizado. Sebastián está en quinto año y escribe historias, en el taller y en su casa, espontáneamente. Pero, aunque utiliza la raya de diálogo, no sabía que cada vez que habla un personaje hay que hacer punto y aparte. ¿Por qué, si son chicos lectores, no se dan cuenta de estas convenciones de la escritura? No lo sé, tal vez porque nadie se los hizo notar o porque cuando leen están tan atrapados por la historia que no perciben todo lo demás.

Otra cosa que trabajo en el taller son los conectores pues los niños tienen una tendencia a usar y abusar de la "Y". También los pronombres relativos ya que siempre aparece algún "que" o algún "quien" cuyos referentes están muy alejados. Pero no les doy lista de conectores ni reglas de uso de los relativos. Se los corrijo en las producciones. Se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir escribiendo, como bien lo dice Jolibert. Parece una verdad de Perogrullo, pero es realmente así. No puedo enseñarle a redactar a un chico que se niega a escribir. Las reglas en abstracto no sirven para nada. Hay que hacerles modificar lo que ellos escriben, hay que hacerles entender que escribimos para otros, para un lector que no está dentro de nuestras cabezas, que no puede adivinar lo que pensamos, a un lector a quien hay que ayudar construyendo un texto claro y coherente.

No se puede pretender que un chico sepa realmente escribir si en la escuela se le pide producir solamente oraciones sueltas o, en el mejor de los casos, la redacción de un texto una vez por mes, generalmente en el momento de una evaluación.

Los chicos que no concurren al taller

Tengo contacto con otros niños que no concurren ni al taller ni a la biblioteca. Para ellos soy la maestra, o la profesora de lengua, que los ayuda con la tarea de la escuela. Fernando está en quinto año de E.G.B.,

tiene pocos errores de ortografía y sabe usar los signos, pero no puede producir nada. No tiene ideas, no sabe qué poner y su mamá se limita a decir "no sabe redactar, es como yo". Obviamente no le parece importante que sepa escribir un texto como tampoco le importa que no lea, mientras apruebe en la escuela... El año, pasado, en cuarto año, la maestra le hizo estudiar de memoria todos los tiempos del Modo Indicativo. Absolutamente todos, hasta el futuro perfecto. Los chicos de nueve años debían saber conjugarlos, repetirlos de memoria como loritos, hasta con el vosotros. Ni una palabra con respecto al uso de los tiempos. Los chicos del taller saben que las secuencias narrativas de un cuento van en pretérito perfecto simple y que el marco de la acción, las descripciones, las acciones habituales de los personajes antes del conflicto, van en imperfecto. También saben que el pretérito pluscuamperfecto se usa para una acción pasada anterior a otra pasada. No me interesa que recuerden los nombres de los tiempos, sólo que sepan utilizarlos cuando escriben una narración.

Este año Fernando tampoco tuvo suerte con la maestra de lengua. Estaban estudiando los temas y los subtemas. En el manual se trabaja el tema con un texto que habla de los ciber cafés e Internet. Hasta ahí todo bien, pero en una evaluación la maestra les pidió marcar el tema y los subtemas de una nota periodística sobre ...el envejecimiento. A chicos de 5º año, es decir, a chicos de diez años, a quienes la palabra "envejecimiento" les debe sonar más lejana que, por ejemplo, la palabra "dragón". Si Fernando leyó con entusiasmo la nota del manual sobre Internet fue porque ésta pertenece a sus centros de interés, pero el envejecimiento... Me parece que esta maestra abrió un

diario y recortó lo primero que encontró, sin molestarse en buscar un texto adecuado a la edad de sus alumnos. ¿Y por qué no sacó la nota de una revista infantil? Así, por lo menos, alguien habría seleccionado por ella un material más adecuado.

Mariano está en sexto año. Concurrió un tiempo a la biblioteca, pero no leía nada. Se llevaba los libros para "darles un paseo", pero no los leía. Quería convencerme de que lo hacía, pero yo me daba cuenta de que no era cierto. También es mi alumno y también se niega a redactar. En la escuela se lo piden tan pocas veces, que él no lo considera necesario. Además tiene problemas en matemáticas: no entiende los problemas. No es que no sepa hacer cuentas, sabe resolver las cuatro operaciones básicas y se maneja bien con las fracciones y los números decimales. Su problema es que no entiende los enunciados de los problemas. No es un problema de matemáticas, es un problema de lengua, de comprensión de textos. Es el problema típico de un chico que no lee.

Andrés está en séptimo y redacta de forma parecida a Francisco y Alan, que están en segundo y tercero. Pero con una diferencia: muchísimos más errores de ortografía y mayor incoherencia. Las correcciones de la maestra de la escuela consisten en comentarios del tipo que mencioné antes: "usó signos", "no repitas palabras", "no se entiende". ¿Y dónde está la solución? Seguramente, si habláramos con la maestra, nos diría que ella ya enseñó el uso de los signos de puntuación. En la última clase que tuve con él nos pasamos más de media hora tratando de establecer qué había querido decir en un cuento que había hecho como tarea. Había puesto tantos personajes y conflictos,

Literatura infantil

la obra

tantos diálogos sin la puntuación requerida, que realmente no se entendía quiénes eran los buenos y quiénes los malos. Pero él estaba orgulloso de su cuento porque, en su cabeza, todo estaba ordenado con la mayor coherencia. Así que tuve que desentrañar, poquito a poco, lo que realmente había querido decir. Y así, una vez que pusimos todos los puntos, las comas y las rayas de diálogo, una vez que eliminamos las repeticiones y los deícticos mal puestos, apareció el cuento tal como estaba en la cabeza de Andrés. Y era realmente bueno. Claro que, en la escuela, su maestra de lengua no tiene el tiempo, o la paciencia, o las ganas, de corregir de esta manera. Fernando vive con su abuela, una maestra jubilada con más de treinta años de docencia. La casa está llena de libros y la anciana se pasa el día leyendo. La mamá de Mariano es maestra jardinera y profesora de música, su hermana mayor también es maestra y su hermano está por recibirse de profesor de lengua y literatura. Obviamente, en su casa también hay muchos libros. Los dos padres de Andrés están estudiando en la universidad y a ambos les gusta leer. Andrés tiene una biblioteca repleta de libros suyos y su mamá me asegura que, de chiquito, su esposo y ella siempre le leían en voz alta.

¿Qué pasó con estos tres chicos? Uno habla con ellos y se da cuenta de que son inteligentes. Pueden abordar diferentes temas y hablar seriamente de ellos, pero, a la hora de plasmar sus ideas por escrito, no pueden hacerlo. Viven en casas con libros, sus familiares leen y ellos no. ¿Qué otra cosa tienen en común? El televisor, la computadora y los video-juegos. ¿Residirá ahí el problema? ¿Podremos lograr que lleguen a ser lectores y escritores si les prohibimos usar la computadora y mirar televisión?

BIBLIOGRAFÍA

- *Antología, Leer en plural-* Octava Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares, Salamanca, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2000.
- *Cabal, Graciela Beatriz, Mujercitas ¿eran las de antes?*, Buenos Aires, Colihue, 1992.
- *Colomer, Teresa y otros, Siete llaves para valorar las historias infantiles*, Salamanca, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2002.
- *Doman, Glenn J., Cómo enseñar a leer a su bebé*, Madrid, Aguilar, 1973.
- *Guariglia, Graciela y P. De Vicente, Teresa, La visita*, Buenos Aires, Ministerio de Educación y Justicia-Dirección Nacional del Libro, 1990.
- *Jolibert, Josette, Formar niños lectores de textos*, Chile, Dolmen, 1994.
- *Jolibert, Josette, Formar niños productores de textos*, Chile, Dolmen, 1995.
- *Pennac, Daniel, Como una novela*, Bogotá, Norma, 1995.
- *Rodari, Gianni, Gramática de la fantasía*, Buenos Aires, Colihue, 1991.
- *Soriano, Marc, La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*, Buenos Aires, Colihue, 1995.

Susana Navone de Spalding : Profesora de Lengua y Literatura, autora de cuentos infantiles, tallerista y dueña de la Biblioteca Infantil y Juvenil "Había una vez..."
E-mail: bibliotecahabiaunavez@hotmail.com

TEORÍAS DE APRENDIZAJE QUE SUBYACEN EN LAS INTERVENCIONES DOCENTES

- Reflexiones y orientaciones psico-didácticas -
(III parte).

Por Abraham M. Bromberg (*)

Se mencionó en la Iª y IIª parte de este trabajo (Publicaciones de Febrero y Marzo de 2005, La Obra N°. 995 y 996) que el propósito del mismo es comprender las diversas teorías de aprendizaje que sustentan las prácticas de los educadores., buscando abrir un espacio de análisis que permita enriquecer las didácticas implementadas.

En la primera entrega se sintetizaron algunos fundamentos de las Teorías Conductistas y Sociales. En la segunda, la Teoría Interaccionista-Constructivista de Jean Piaget.

Finalmente, en esta tercera publicación, se abordarán los aportes de la T. De Vigotsky, Bruner y Ausubel.-

I) La Teoría Socio-Histórica de Lev Vigotsky - La Zona de Desarrollo Próximo.

Para Vigotsky, los significados provienen del medio social, pero deben ser asimilados por cada alumno. El aprendizaje, en consecuencia, supone un CARÁCTER SOCIAL concreto.

La comprensión y la adquisición del lenguaje y los conceptos se realiza por el encuentro con el mundo real y por la interacción entre las personas que le rodean.

El Sujeto no se limita a responder a los estímulos; actúa sobre ellos. (Transformación del mundo físico, para transformarnos). Esto es posible por la mediación de instrumentos, que permiten prolongar la capacidad de acción. Entre estos instrumentos están los SIGNOS, que mediante la cultura, adquieren el carácter de una realidad objetiva. Si el aprendiz se encuentra inmerso en un contexto de signos y herramientas convenientes, podrá avanzar en la conquista de sus capacidades reales, formándose una Zona de Desarrollo Potencial (Z.D.P.).

Vigotsky diferencia dos niveles en el desarrollo:

- * Uno REAL, que indica lo logrado por el sujeto.
- * Uno POTENCIAL, que señala lo que el mismo alcanza con ayuda de Otro.

Psicopedagogía

la obra

La Z.D.P. indica la distancia entre ambos niveles, frente a la hora de resolver una situación problemática.

(La guía para la ayuda puede ser de un adulto o compañero).

Por lo tanto, en la educación sistemática hay que diferenciar entre lo que el alumno es capaz de aprender por sí solo, y lo que lograría con ayuda de Otro.

La zona configurada entre los dos niveles marca el margen de incidencia de la acción educativa. El docente interviene justamente en aquellos momentos donde un alumno todavía no realiza por sí mismo la actividad.

La Z.D.P. muestra las funciones que aún no han desarrollado, pero que pueden estimularse por medio del aprendizaje, la imitación y el juego.

EL APRENDIZAJE (humano) PRECEDE AL DESARROLLO.

Al incluir la Z.D.P. en su teoría, Vigotsky describe su preocupación no sólo por la evaluación psicológica del alumno, sino también por la evaluación pedagógica de la práctica educativa.

* El docente se constituye en mediador fundamental para favorecer posibilidades de desarrollo real, a través de su intervención educativa.

* No sólo enseña cuando da "clase"; todas sus actuaciones en relación con los alumnos, se producen dentro de la Z.D.P. Se constituyen por lo tanto, de manera más o menor explícita, en acciones didácticas.-

2) El Aprendizaje por Descubrimiento de Bruner.

"Para Jerome Bruner, la debería ser algo más que la extensión de la experiencia cotidiana, constituyéndose en un espacio para el descubrimiento".

El objetivo que propone este autor para la labor del aula es que el sujeto desarrolle los procesos cognitivos, de manera que trascienda las vías culturales, innovando y creando una cultura netamente personal. Cada hombre debe ser su propio "constructor".-

El tipo de aprendizaje a priorizar en la labor pedagógica debería ser el aprendizaje por descubrimiento. Consiste en presentar a los alumnos situaciones organizadas criteriosamente, para que ellos sean guiados a descubrir el principio subyacente.

Se infiere la importancia del rol docente en este proceso, dando que debe proporcionar tanto tareas prácticas para aplicar la información, como actividades para recordarla.

También, el docente presentará los contenidos de tal manera que puedan conectarse e integrarse en la estructura de conocimientos previamente construida.

• Bruner introduce el concepto de "ANDAMIAJE" a partir de la "Z:D:P." de Vigotsky.

El adulto "sostiene" y "andamia" los esfuerzos y logros del alumno, afirmando que la intervención del mismo estará en proporción inversa respecto de las competencias del sujeto de aprendizaje.

A mayor dificultad, mayor directividad en la acción docente.

• También plantea que el lenguaje es una manera de ordenar nuestros propios pensamientos sobre las cosas.

El pensamiento es un modo de organizar la percepción y la acción.

De aquí, que la intervención educativa eficaz es siempre relativa, en función de la actividad autoestructurante del alumno. Pero por esto mismo, necesita explicarse en niveles diferentes de ayuda y de direccionalidad, según cada caso.

"La revolución de la enseñanza"

Consiste en la intención de iniciar más tempranamente a los niños, en el conocimiento de las disciplinas que son objeto de aprendizaje, revisando el currículo escolar y los aspectos que debe abarcar.

El autor considera que los diversos cuerpos teóricos y de destrezas pueden transformarse de tal modo que se permita su apropiación en función de las posibilidades actuales o potenciales del alumno.-

Este proceso de enseñanza-aprendizaje se llevará a cabo a partir de propuestas educativas más específicas; irá adquiriendo gradualmente formas de presentación cada vez más complejas y conceptuales.

La concepción curricular es espiralada.

El currículo no debería ser lineal, sino que retomará permanentemente y a niveles cada vez más complejos, los núcleos básicos de cada disciplina. (El "modelo lineal" se basa en la Teoría Asociacionista, explicada en la I parte del artículo, que sostenía un aprendizaje acumulativo, sumativo, "conductual").- (El aprendizaje espiralado fue desarrollado en la II parte del artículo, sobre la Teoría Interaccionista de Piaget: equilibrio, conflicto, re-organización de esquemas por sucesivas regulaciones, equilibrio mayorante).

• Otro aspecto educativo elaborado por Bruner refiere al análisis de los condicionantes

socioeconómicos del desarrollo cognitivo, desde los problemas de transculturación a la influencia del origen social.

• También, revaloriza el lugar del adulto como "mostrador", "mediador". Y al otorgarle a la imitación (procesos psicológicos de identificación, introyección) un lugar esencial en el proceso de aprendizaje, se la reconoce como una actitud natural por parte del ser humano, el cual, desde la niñez (adquisición de la función simbólica), podrá llevar adelante un progresivo proceso de toma de decisiones y control de las situaciones.-

3) La Teoría del Aprendizaje Significativo - David Ausubel.

Este autor sintetiza uno de los principios fundamentales del aprendizaje en la siguiente proposición:

"El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Indáguese esto y enséñese en consecuencia". De aquí, la inferencia de que todo aprendizaje para ser tal, supone la interacción de los nuevos contenidos a aprender con los CONOCIMIENTOS PREVIOS que los aprendientes ya poseen.

• El verdadero aprendizaje es el SIGNIFICATIVO. Este adjetivo alude a la posibilidad del sujeto de establecer relaciones "sustantivas y no arbitrarias" entre lo que se aprende y lo que ya se conoce.

El contenido de enseñanza debe poseer una cierta lógica intrínseca, un significado en sí mismo. Si es vago, no es significativo lógicamente.

Desde el punto de vista psicopedagógico es significativo cuando el alumno está en condiciones de integrar el nuevo conocimiento en esquemas de asimilación ya conocidos, por medio de sus experiencias previas de aprendizaje.

Psicopedagogía

La obra

Desde una dimensión psicológica, Ausubel señala la necesidad de una actitud favorable (motivación interna) por parte de los alumnos. La mayor o menor predisposición facilitará u obstaculizará el otorgamiento de significación a los aprendizajes. Refiere a un alumno activo frente al proceso de enseñanza: para la asignación de significados es necesaria una elaboración del material o de la tarea por parte del sujeto.

A diferencia de la postura de Bruner, Ausubel privilegia un aprendizaje receptivo sobre uno por descubrimiento.

Receptivo alude a que para elaborar nuevos saberes, nuevas hipótesis, se necesitan conocimientos previos.

Busca revalorizar el papel fundamental de los contenidos, como el rol de los profesores en el aprendizaje.

Construir el conocimiento no necesariamente es descubrir. Tampoco es correcto pensar que el "aprendizaje receptivo es igual a repetitivo".

Aprender significativamente quiere decir que el sujeto puede atribuir significado al material, objeto de aprendizaje, contenido de enseñanza, a partir de lo que ya se conoce, mediante la ACTUALIZACIÓN de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de la que se trate. El aprendizaje significativo supone la revisión, modificación y enriquecimiento de los esquemas, estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.

• Aprendizaje FUNCIONAL.

Se produce cuando el sujeto que lo ha realizado puede utilizarlo en una situación concreta, para resolver un problema determinado. Esta utilización se hace extensiva a la posibilidad de usar lo aprendido para abordar nuevos conflictos.-

La posibilidad de aprender se encuentra en relación directa a la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y a las articulaciones entre éstos.

Cuanto más rica en relaciones es la estructura cognitiva de un sujeto, más posibilidad tiene de atribuir significados a situaciones novedosas.

Lo que se aprende significativamente es significativamente memorizado: se logra una integración del contenido asimilado en una red de significados, que a su vez es modificada por el nuevo material.-

Aprendizaje significativo es un aprendizaje GLOBALIZADO, ya que posibilita la formación de un mayor número de relaciones entre el nuevo contenido y la estructura cognoscitiva.

+ Condiciones del Aprendizaje Significativo:

- a) que el material que se debe aprender sea potencialmente significativo: coherente, claro y organizado.
- b) Que el alumno disponga de los esquemas previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.
- c) Que el aprendiente esté dispuesto a una actividad que demande esfuerzo personal.-

4) Reflexión de síntesis.

La descripción que se ha realizado de los aportes teóricos de las diversas concepciones de aprendizaje (tres artículos) intenta generar una reflexión crítica que permita enriquecer la práctica docente.

Vigotsky (1978) pone en evidencia la dimensión social del aprendizaje y la actividad mediadora del docente y sus funciones didácticas.

Feuerstein (1979) desarrolla el concepto de aprendizaje mediador, difundiendo el interaccionismo social.

Este proceso de mediación social (inter-subjetivo) posibilita el aprendizaje cognitivo: de conceptos, principios, hechos, valores y actitudes sociales, que buscan asimilarse de manera personal-creativa.

En la medida que estos aprendizajes van siendo cada vez más significativos, el alumno logra mayores niveles de apropiación crítica de la cultura social. El docente, en este contexto, se convierte en mediador de esta cultura, en orden a su asimilación y comprensión crítica por parte del aprendiz.

Ausubel (1978) aporta las mejores estrategias de enseñanza para que el profesor cumpla con el rol descripto: desde las estructuras de aprendizaje por recepción hasta las estrategias de aprendizaje por descubrimiento.

5) Desarrollo y Aprendizaje.

De las posturas divergentes hacia una síntesis superadora.

¿Es el aprendizaje el que se fundamenta en el desarrollo, o es el desarrollo el que se subordina al aprendizaje?

O por el contrario: ¿Existe una relación mutuamente condicionante: el desarrollo condiciona el aprendizaje, y a su vez, éste potencia el desarrollo?

Piaget considera que el desarrollo implica la construcción de estructuras de pensamiento en un proceso temporal esencial. La naturaleza y complejidad de estas estructuras, en los distintos estadios del desarrollo (sensorio-motriz, pre-operatorio, operatorio concreto y formal), determina fuertemente las posibilidades de aprendizaje que posee un sujeto. Por lo tanto, no es posible enseñar nada a un alumno que sobre pase los límites de aquello para lo que está intelectualmente preparado.

Para Piaget, "el aprendizaje se subordina al desarrollo".

Por el contrario, Bruner y Vigotsky sostienen que no se puede descuidar la consideración que tiene el medio social, a través de la interactividad del alumno con el adulto y de la cooperación con los otros.

El aprendizaje es una experiencia mediada que antecede y estimula el desarrollo.

"El proceso de desarrollo sigue al del aprendizaje".

El aprendizaje acelera y condiciona el proceso de desarrollo.

• Tanto el Desarrollo como el Aprendizaje son dos procesos distintos y relacionados, que facilitan el desenvolvimiento humano integral. El primero prepara el éxito del segundo, pero el Aprendizaje estimula el proceso de Desarrollo.

6) Potencial de Aprendizaje.

El potencial de aprendizaje parte de los siguientes supuestos:

a) Que la inteligencia es producto del aprendizaje.

Se mide por tests de inteligencia, que manifiestan (en parte) lo que un sujeto ha aprendido en un momento determinado; no, lo que puede aprender (posibilidad de aprendizaje).

b) Que gran parte de los niños que

Psicopedagogía

la obra

presentan bajas puntuaciones en lo psicométrico deben ser considerados privados culturales (carecieron del suficiente apoyo social o escolar para desarrollar su inteligencia.

· Feuerstein sostiene que el potencial de aprendizaje es "la capacidad del sujeto para ser modificado significativamente por el aprendizaje". Casi todas las personas poseen un Potencial de Aprendizaje que no usan adecuadamente. Y tienen en general, más capacidad para pensar y aprender, y mayor inteligencia, que la que normalmente muestran en una prueba.

· El aprendizaje mediado facilita el desarrollo de este potencial de aprendizaje y es capaz de crear en los sujetos determinadas competencias que antes no poseían.

La privación cultural es la carencia de aprendizaje mediado. Afecta a las habilidades cognitivas del sujeto, a su estilo cognoscitivo y a su actitud ante la vida.

No obstante, la capacidad intelectual es "recuperable", sobre todo en edades tempranas del desarrollo, por medio de la intervención cognitiva y una adecuada forma de enseñanza-aprendizaje en el aula.

· La experiencia de aprendizaje cognitivo mediado afecta a la estructura cognoscitiva del sujeto en sus tres fases:

a) Inicial: nos indica el momento del aprendizaje en que el alumno asimila información mediante determinadas formas o estrategias de atención y selección.

b) De elaboración: muestra cómo procesa, elabora, organiza y estructura los contenidos, para resolver problemas adecuadamente.

c) De comunicación: implica el momento y las formas de transmisión de los resultados del proceso de pensamiento.

· El potencial de aprendizaje se ve afectado por las habilidades, destrezas y estrategias cognitivas y metacognitivas que maneja en su proceso de aprender.

Cabe preguntarse desde esta perspectiva:

¿Qué posibilidad de aprender tiene un sujeto determinado en un momento concreto, etapa, nivel, ciclo, año, ...?

¿Cómo desarrollar estas potencialidades?

Se busca promover el "aprender a aprender" dotando al alumno de herramientas para aprender y así, desarrollar el potencial descripto.

Bibliografía referencial:

Ausubel, D. (1986): "Psicología Educativa". Edit. Trillas, México.

Coll, C. (1990): "Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento". Edit. Paidós, Barcelona.

Pozo, J. (1989): "Teorías cognitivas del aprendizaje". Ed. Morata, Madrid.

(*) Profesor para la Enseñanza Primaria. Profesor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Psicopedagogo.

Correo electrónico: abromberg@ie-consudec.com.ar

LA TAREA DE EDUCAR EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Por: Lino Osorio (*)

A principios del siglo XX se vivía en una sociedad muy cerrada y estable, en la que resultaba difícil acceder a la información y comunicarse con otros más allá del entorno más próximo, ya sea por razones económicas, de analfabetismo, como de falta de infraestructura adecuada para ello. La educación se centraba, fundamentalmente, en la alfabetización de las personas -lectura, escritura, operaciones básicas-, y pretendía que los individuos "memorizaran" información, habilidades y pautas de comportamiento relevantes en su entorno cultural inmediato, pensando que los conocimientos adquiridos les servirían para toda la vida.

Cien años más tarde, la sociedad de la información pone ahora a nuestro alcance toda la información que necesitamos, y nos proporciona medios y canales para desplazarnos y comunicarnos con gente de todo el mundo; no obstante, como la sociedad actual se caracteriza por los profundos y vertiginosos cambios, exige continuamente la asimilación de nuevos conocimientos, habilidades instrumentales (como la alfabetización digital) y pautas de conducta (a nivel personal, social y laboral). Las nuevas generaciones se van encontrando con nuevos conocimientos, de manera que la educación ya no puede brindar a los alumnos un bagaje cultural que les sirva para toda su vida. Por lo tanto, resulta necesario que el sistema

educativo actual contribuya al desarrollo de una serie de capacidades articuladas en competencias básicas que les permitan crear y aplicar conocimiento cuando sea necesario y seguir aprendiendo (y desaprendiendo lo que queda obsoleto) a lo largo de toda la vida. Por esta razón, precisamente, es que los proyectos curriculares deben someterse a una permanente revisión y, más allá de la formación inicial que prepare para una primera inserción laboral, la formación continua, con una fuerte componente de autoaprendizaje, se va transformado en una exigencia universal.

Considerando a las instituciones educativas como espacios democráticos para el desarrollo personal y social, y a partir de una definición previa del perfil de persona que se desea formar, podríamos señalar que, en la actualidad, los grandes lineamientos de la actividad escolar se orientan en función de los siguientes objetivos:

- Fomentar el desarrollo integral de las personas: inteligencia e imaginación, emotividad y sentimientos, voluntad y carácter.
- Acercar la Cultura a los estudiantes, ayudarles a comprenderla y a utilizar adecuadamente sus instrumentos (comunicativos, TIC, ciberespacio...).
- Propiciar el desarrollo de sistemas de valores acordes con los tiempos y respetuosos

Perspectivas

con otras personas y culturas.

- Integrar a los alumnos a su entorno cultural y social (grupos presenciales y virtuales), orientándoles en su actuación social.

- Preparar para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En cuanto a los contenidos, la escuela actual necesita trabajar a partir de un currículum contextualizado -que considere la realidad inmediata- y básico para todos, que contemple la incesante renovación de los saberes que se produce hoy, y las nuevas fuentes de información que se encuentran al alcance de todos. Su núcleo debe estar constituido por las competencias básicas (más que las capacidades o los simples aprendizajes conceptuales o procedimentales), contemplando múltiples vías de operacionalidad curricular. Se dará prioridad a los contenidos que además de ser relevantes para el futuro, promuevan aprendizajes polivalentes y desarrollen destrezas básicas de todo tipo (en este sentido se prestará especial atención al lenguaje, matemáticas, técnicas de estudio...)

En este sentido, el currículum de todos los niveles educativos debería encontrarse integrado por los contenidos necesarios para proporcionar una alfabetización digital básica, junto con todos aquellos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que aseguren un uso eficaz y eficiente de las TIC en cada contexto o actividad.

Además de estos nuevos contenidos tecnológicos, el proyecto curricular debe considerar desde múltiples perspectivas

(instrumentos disponibles, sistemas de valores y pautas de conducta, entornos y perfiles laborales, etc.) los cambios socio-económicos que originan o posibilitan las TIC y los procesos de globalización económica y cultural, y debe tener muy en cuenta las competencias básicas (imprescindibles para desarrollar una personalidad abierta y equilibrada y para la inserción social y el acceso a estudios superiores y/o trabajo) que deben adquirir todos y que están relacionadas con aspectos como:

- El dominio de la lengua materna y inglés: leer, escribir y redactar correctamente, hablar en público.

- Imaginación y creatividad.

- Conocimiento de los códigos icónicos para analizar e interpretar los mensajes que recibe y construir los propios.

- Las habilidades de búsqueda y selección de la información que se requieran en cada momento para elaborar el conocimiento necesario.

- La elaboración personal de conocimiento funcional y aplicable.

- La capacidad de análisis y razonamiento crítico (considerando perspectivas científicas, humanistas y éticas).

- La capacidad de aplicar los conocimientos para la resolución de los problemas.

- La conciencia de las propias opiniones y la capacidad de argumentación para fundamentarlas.

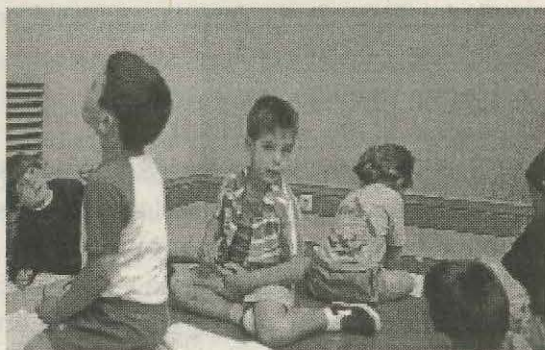
- El equilibrio afectivo y la capacidad de adaptación al cambio. Desarrollo de la inteligencia emocional.

- La metacognición y la capacidad de autoaprendizaje y, también, de desaprender

aquello que ya no sirve.

- El desarrollo de una personalidad curiosa, que disfrute aprendiendo, dispuesta para la formación permanente.
- El trabajo en equipo.
- La comunicación y la negociación con los otros.
- La conciencia de comunidad y participación, actitudes de respeto y tolerancia.
- Iniciativa y el espíritu emprendedor.
- La motivación y la perseverancia en el trabajo.

Indudablemente, la escuela debe seguir contribuyendo al desarrollo integral de todas las personas, tratando permanentemente de acercar los fundamentos básicos de la cultura a todos. Sin embargo,



al contar ahora con la posibilidad -que debemos asegurar a todos- de acceder en cualquier momento a todo tipo de información (Internet, mass-media, etc.), resulta aconsejable no recargar los planes de estudios con contenidos teóricos (especialmente actividades destinadas a la memorización) e incidir más en las habilidades cognitivas superiores y competencias prácticas como la elaboración de conocimientos y a su aplicación a problemáticas reales. Sin negar la necesaria memorización de algunos conceptos y esquemas relacionales básicos que pueden servir de referencia, ¿para qué memorizar la información que

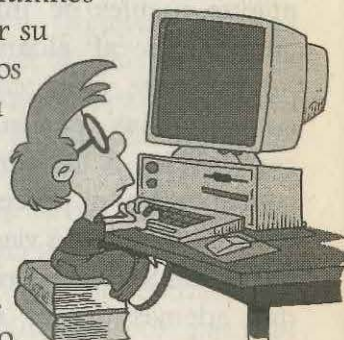
tenemos siempre a nuestro alcance? Por otra parte, la escuela debe abrirse a la sociedad, a la sociedad próxima y al mundo en general. Del entorno -ampliado a través de las TIC- pueden aprovecharse muchos contenidos que hoy se encuentran al alcance de los alumnos, integrando a la propuesta de la escuela la "educación informal" que proporcionan, por ejemplo, los medios de comunicación.

La creciente importancia de los aprendizajes informales que brindan la televisión, los videojuegos, internet, etc., no puede seguir ignorándose en la escuela. Muchos contenidos culturales -y también las TIC- se encuentran presentes en las prácticas sociales, incluso antes de que se traten estos temas en las aulas, de manera que son muchos los alumnos

que adquieren por su cuenta conocimientos relevantes para su formación, aunque no siempre debidamente estructurados y conceptualizados.

Por este motivo, resulta conveniente que los docentes dediquen menos tiempo a explicar "magistralmente" los contenidos de los programas (al alcance de los alumnos hoy por muchos medios: libros, TV, videos, Internet...) y en cambio, dediquen más tiempo al conocimiento de cada alumno, para ayudarles a completar e integrar lo que ya saben en esquemas culturales sólidos.

En conclusión, y si bien no resulta posible proporcionar a los jóvenes toda la formación que van a necesitar a lo largo de su vida (para su desarrollo personal, social y profesional), creemos que la misión de la escuela sigue siendo la de completar la educación familiar



-e informal en general-, contribuyendo a la formación de personas abiertas y equilibradas, con un buen conocimiento básico científico y humanístico de nuestra cultura, y actitudes y recursos procedimentales que les permitan ir completando su formación de acuerdo con el proyecto de vida que decidan desarrollar en esta cambiante sociedad en la que vivimos.

(*) Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.

BIBLIOGRAFÍA:

- BERGER, P.; LUCKMANN, T. (1998): *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires.
- DURBIN, P. (1989): *Ciencia y tecnología en su contexto*, Anthropos. N° 94.
- FOUREZ, G. (1997): *Alfabetización científica y tecnológica*, Colihue, Buenos Aires.
- FISCITELLI, A. (1995): *Ciberculturas*, Paidós, Bs. As.
- FISCITELLI, A. (1998): *Post/television*, Paidós, Bs. As.
- TEJEDOR, A. J. y VALCÁRCEL, A. G. (1996): *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*, Nancea, Madrid.
- GALLEGO, D. et al (1996): *Integración curricular de los recursos tecnológicos*, Oikos-tau, Barcelona.
- GIBBONS, M. y otros (1994): *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Pomares-Corredor, Barcelona.
- MACLURE, S. y DAVIES, P. (comps.) (1994): *Aprender a pensar, pensar en aprender*, Gedisa, Barcelona.
-

PROYECTO

"SEAMOS AMABLES"

Por: Marta Susana Apolinario (*)

Es indudable que el contexto actual no favorece a los grandes ideales. En un mundo donde proliferan los conflictos armados, la pobreza, y la marginalidad, nosotros en la escuela seguimos hablando de la paz y del respeto por la vida.

Esto en una sociedad que muestra que lo que manda es la comodidad, y tratar de sacar la mayor porción de las cosas.

¿Cómo hacer para propiciar valores, como la solidaridad, la ética, la honestidad, la preocupación por los demás?

Atenta a los cambios y a las necesidades de los chicos, ya que en estos últimos años se han modificado sus costumbres y han cambiado tanto los códigos del lenguaje, como los modos de relacionarse.

Considero que no hay que bajar los brazos, que la lucha es continua por mejorar la tarea, y por eso tomé la educación en valores.

Los valores están más allá de los caprichos y de las modas.

Es en el seno de la familia y luego en la escuela donde los chicos adquieren, practican y posteriormente incorporan las normas que expresan los valores morales.

La permisividad, la indecisión ó la comodidad en el ejercicio de nuestro rol, como adultos responsables de educar a un niño, representan disvalores.

Recurriendo a la imaginación de los alumnos y acercando a las familias a la escuela para que desde cada hogar se realice el aporte y acompañamiento que tanto necesita la escuela hoy.

Los docentes somos capaces de producir cambios siempre y cuando, que primero el cambio pase por una necesidad personal de querer transmitir expectativas elevadas. A veces no lo notamos en breves plazos, pero el niño los percibe y recibe la propuesta siempre que esta sea interesante y movilizadora para él.

Partiendo de situaciones significativas, en un aspecto tan importante para los niños. Situaciones de la vida diaria van a interactuar con canciones, cuentos y poesías. Entonces la propuesta es enfrentar las tareas de otra forma, recurriendo a todas las energías; tratando de generar la inclusión, la equidad y la armonía dentro del grupo.

Aprender a buscar estrategias para realizar y que produzcan el efecto deseado.

Aprender a convivir con esa diversidad sociocultural y adaptarse a ella, así como lograr que ellos acepten nuevas pautas.

Este proyecto introducirá a un taller de música, plástica y poesías, buscando nuevas actividades y renovando aquellas que se venían trabajando. Profundizando los vínculos con los profesores de Música y Plástica, y elevando nuestra exigencia.

Es muy importante que el niño pueda expresarse mediante la conversación y los diálogos que se establecen en el aula, para poder construir un pensamiento crítico acerca de los problemas que los aqueja y buscar las soluciones entre todos. Partiendo de situaciones que van a interactuar con las de la vida diaria.

Proyectos y experiencias

OBJETIVOS

- Que descubran los beneficios de convivir en un clima distendido, agradable, afectuoso.
- Que aprendan a comunicar sus propios deseos ó peticiones con cortesía y amabilidad.
- Que trabajen en equipo compartiendo las cosas y las responsabilidades.
- Que sean solidarios con sus compañeros.
- Que desarrollen un pensamiento crítico.
- Que participe, comprenda y respete la normativa de la escuela.
- Que se sienta cómodo y seguro dentro de la escuela.
- Que eleve su autoestima.
- Lograr la idea de identidad nacional y de buen ciudadano, capaz de desenvolverse correctamente en todos los ámbitos.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

- * Convocar a las familias a un taller en donde los grupos de adultos podrán ayudar a sus hijos en la escritura de coplas, las que serán recreadas por dibujos aplicando distintas técnicas de pintura.
- * En otra oportunidad los padres ayudarán a confeccionar instrumentos musicales para cantar las coplas.
- * Desde la escritura y tomando la no discriminación, luego de un período de conversaciones previas se redactará un guión, el cual se representará con marionetas de cartón, recreando a cada personaje de la obra.
- * Se leerán cuentos referidos al tema de aceptación de las diferencias, en donde cada uno podrá emitir su opinión.
- * Se podrá invitar a un grupo de niños sordos, aprovechando que la escuela tiene vinculación con la escuela especial de la zona y poder compartir una canción juntos en idioma de señas. (Una docente es profesora en la especialidad).
- * Desde el diálogo permanente los chicos podrán reconocer actitudes amables, gestos de amabilidad por parte de los docentes y auxiliares de la escuela.
- * Las infaltables palabras "gracias" y "por favor", así como el "brindis" del desayuno, el "salud" y el "buen provecho" son hábitos que estarán presentes siempre en especial estos dos últimos, a la hora en que se sirve la merienda ó el desayuno.
- * Cada niño podrá expresar verbalmente y luego por escrito un compromiso para el día . "Hoy me comprometo a". Podrá ser consensuado por el grupo y evaluado por el mismo, orientado por la docente, para ver si éste pudo cumplirse y analizar cuales fueron las causas para que en una segunda ocasión no falle.
- * La solidaridad se trabajará desde la formación de una biblioteca para el aula, para lo cual cada niño podrá aportar los textos que pueda y así hacerlos circular. Además se formará un roperito escolar en donde los chicos podrán contribuir con vestimentas que ya no necesitan. Y aportar otras para los actos escolares.

* También la educación en valores se trabajará tomando los ejes de Conocimientos del Mundo y a través de canciones ó poesías inventadas por los chicos, se introducirá a la noción de rima y a la producción de mensajes.

* Como en el caso del comportamiento en el barrio. (Pautas para ser un buen vecino).

* Colaboración de tareas, acordes a su edad, dentro del hogar.

* Actitudes a tener en cuenta a la hora de encontrarnos con personas con capacidades diferentes.

* Tratamientos adecuados para mascotas y plantas ya sea dentro del hogar ó en el barrio.

* Diferenciar los tipos de discursos orales y tratamientos según el lugar en donde nos encontramos.

* Rever mediante charlas actitudes negativas durante los recreos.

* Conversar acerca del comportamiento en los vehículos públicos.

BIBLIOGRAFÍA

- *La resiliencia en la escuela* -

N. Henderson - M. Milstein.

- *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas.* - **Melillo.**

(*)Docente del área primaria del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.



AM 870 Radio Nacional

los sábados de 8.00 a 10.00

El programa periodístico
de educación



Conducen Mónica Beltrán
y Silvia Bacher

www.espaciocatedra.com.ar





**Alternativa
educativa**

La obra

Nuestra tarea es generar que el niño enriquezca su aprendizaje y alegre su espíritu, de la mejor manera que conocemos: ofreciéndole la oportunidad de apreciar cultura en el colegio.

Una forma divertida y educativa en donde la enseñanza llega por el lado de la ilusión, obras de teatro con temática curricular, son puestas a escena en el ambiente teatral de algún patio de escuela o salón de actos, entre turno y recreo:

Donde el único público que nos observe sea el de delantal blanco o uniforme;
Donde la interacción con el chico genere el jugar aprendiendo en forma convencional.
Donde en ocasiones, aparezca la realidad de un niño, que por primera vez ve teatro.

Entraremos en sus cabecitas por medio de música, títeres, marionetas, comedias históricas, cuentos ilustrados, danza teatro, tanto como obras de Shakespeare o Discepolo con charlas debates (para los mas grandes), etc. Cada una de estas disciplinas además de artísticas son educativas y ayudan a la maestra a comprometerse por un ratito, a entrar en esta ilusión que generamos.

Además le ofrecemos trabajar con los chicos en clase. Porque de nuestra parte llegaran apuntes, con ejercitación y alguna reseña histórica con los que se trabajara antes de ver la función y después de ella.

Queremos que el niño que llevamos dentro se fusione en este dar y recibir.

Nuestro esfuerzo, dedicación y responsabilidad son fruto de una empresa, digna de seriedad y compromiso, que trabaja día a día para generar una alternativa más de enseñanza.



**Alternativa
educativa**
Eventos Educativos

En los colegios

Conferencias Ilustradas + Comedias Historicas
Títeres + Marionetas + Danza Teatro
Show Interactivo + Teatro
Recitales Didácticos Musicales

Informes: ☎ 4293-5210

www.alternativaeducativa.com

E-mail: contacto@alternativaeducativa.com

PROYECTO: "LA HUERTA: OTRA POSIBILIDAD DE DESCUBRIR LAS CIENCIAS NATURALES"

Por: ROXANA MEDEOT

¿POR QUÉ realizarlo?, fundamentación:

Acercar a los niños hacia el contacto no solo de la naturaleza y sus posibilidades sino incluirlos en los contenidos de las Ciencias Naturales, en las diferentes salas. Tomamos conciencia de la poca importancia y asistencia de los niños al "Rincón de Ciencias", para favorecer el contacto de los niños con la naturaleza, permitiéndoles explorar, investigar los fenómenos de la misma, aprendiendo a cuidarla, a quererla, protegerla y respetarla: se inicia y prosigue el proyecto. Esta interacción de los niños en este ambiente natural le ofrece ampliar sus conocimientos sobre los diferentes elementos que conforman el ambiente. Incluyendo a los seres vivos como a los elementos del mundo físico.

Los niños de esta manera transformarán las experiencias cotidianas de la huerta en situación de aprendizaje, donde a través de ellas se le presentará el conflicto cognitivo, en las distintas situaciones problemáticas.

Las actividades propuestas le permitirán reflexionar sobre la realidad, acercándolos a contenidos tanto conceptuales como procedimentales, además de una serie de

actitudes tales como el cuidado del ambiente, el valor de los seres vivos, el respeto por la naturaleza, la duda ante lo evidente.

A través de las distintas tareas se irá ampliando la mirada de los alumnos a medida que comprendan la complejidad y diversidad de los fenómenos naturales. Ante todo lo expresado se manifiesta de importancia este proyecto en el área de las ciencias naturales.

¿CUÁNTO?:

Deseamos poder desarrollar el mencionado proyecto en su totalidad, tratando de lograr los objetivos propuestos dentro de las posibilidades de cada grupo de alumnos, haciendo el máximo de esfuerzo, realizando los ajustes necesarios sobre la marcha.

La evaluación va a ser un constante para el beneficio del mismo.

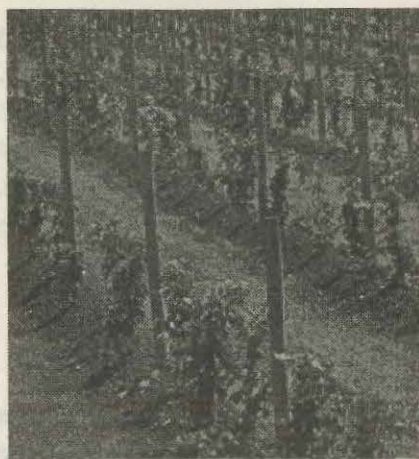
¿CÓMO?:

Se llevarán a cabo reuniones entre docentes para dialogar sobre las dudas o emergentes.

Se presentará el mencionado proyecto a los padres (en reunión de padres) para su

Proyectos y experiencias

la obra



conocimiento y trabajo conjunto.

Se realizarán charlas previas con los niños sobre la "huerta": qué es, para qué sirve, qué se cultiva, qué vamos a cultivar.

Se enviarán a los hogares de los niños encuestas o cuestionarios, además de invitarlos a colaborar en el proyecto.

Se procederá a la preparación del terreno, realizando la limpieza, desmalezamiento, remoción de la tierra, agregado de tierra nueva y / o abono.

Se parcelarán los canteros delimitando el sector de huerta de cada sala.

Se sembrará con el grupo de pares.

Se cosechará lo producido.

Se utilizará lo cosechado en la elaboración de comidas y consumo.

¿CUÁNDO?:

El proyecto será anual.

Primera etapa: Se realizarán entre las docentes la distribución del sector de cada sala y se procederá a la preparación del terreno.

Se confeccionarán con los niños regaderas, se hará el acopio de distintos materiales (herramientas, semillas, tierra, abono, etc) para la tarea específica.

Comunicación a los padres de las tareas a realizar; a través de distintas metodologías: cuestionarios, entrevistas, encuestas, etc.

Los docentes realizarán sus propios proyectos de sala, de acuerdo al nivel de cada grupo, teniendo en cuenta sus posibilidades reales.

Se establecerán cronogramas de asistencias a la huerta, para que todas las salas puedan participar sin entorpecer las actividades de las otras.

Segunda etapa: Opinión de los niños respecto de qué es sembrar. Tarea en la huerta. Búsqueda de información para corroborarlo o modificarlo. Anticipación de fines de la cosecha, búsqueda de un destino para los productos de nuestra huerta. Comparación de éstos con otros adquiridos en la verdulería. Registro de posibles recetas.

Etapas finales: Realización de la cosecha. Clasificación de los vegetales, limpieza y conservación. Cierre de la huerta: remoción de la tierra. Siembra de porotos de soja o abono seco.

¿QUIÉNES?

Equipo de ejecución, equipo de conducción, alumnos y padres.

Cada uno tendrá su función dentro del siguiente proyecto delimitado con su rol específico.

Se solicitará su apoyo a la cooperadora.

Se realizará un intercambio de experiencias con los alumnos de séptimo grado al poseer una huerta en la escuela primaria.

¿CON QUÉ?:

El proyecto se costeará con la colaboración de la Asociación cooperadora y de las familias que deseen integrarse, quienes contribuirán en la compra o provisión de diferentes materiales y elementos necesarios. Al igual que apoyo en la tarea.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

- o Formulación de preguntas ¿Por qué creció?. ¿Por qué creció uno mas que otro?, etc.
- o Motivación en la búsqueda de información y de respuestas.
- o Apoyo con material informativo.
- o Búsqueda de anticipaciones.
- o Planteo de contra - argumentaciones.
- o Verificación de hipótesis.

Objetivos

Que el niño:

- Tenga un mayor acercamiento a la naturaleza.
- Establezca una relación real y respetuosa con elementos de la naturaleza.
- Descubra un nuevo espacio de trabajo.
- Intercambie opiniones interactuando directamente sobre las cosas.
- Observe las características de distintos tipos de suelo.
- Explore y conozca la vida existente en el suelo.
- Pueda manipularlos, obrar sobre ellos, descubra cambios.
- Logre establecer relaciones causales.
- Conozca distintos tipos de semillas.
- Construya la noción de diversidad de las plantas que conforman una misma familia.
- Clasifique con distintos criterios: tipos de hoja, de tallo, flores, semillas.
- Construya la noción de diversidad de las plantas que conforman una misma familia.
- Clasifique con distintos criterios: tipos de hoja, de tallo, flores, semillas.
- Pueda seguir el ciclo de una planta desde la siembra hasta la cosecha, comprando velocidades de crecimiento entre las distintas especies.
- Conozca la morfología y función de las diferentes partes de la planta.
- Conozca la interrelación entre la siembra, clima, riego, luz, temperatura.
- Conozca los distintos elementos necesarios para la supervivencia de la vida de las plantas.
- Conozcan los diferentes tipos de reproducción de las plantas.
- Conozcan las propiedades de las plantas.
- Comiencen a establecer relaciones entre tamaño y forma, en base a la estructura y su función.
- Pueda descubrir en el trabajo de la huerta: un proceso (nace - crece - cambia).
- Cultive alimentos para su propios uso.
- Asuma responsabilidades para la tarea.
- Aprenda a querer, respetar y cuidar el medio ambiente.
- Aprenda las destrezas necesarias para la utilización correcta de los materiales y



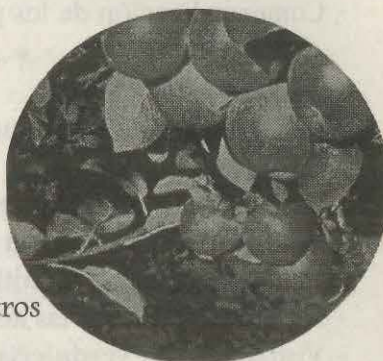
Proyectos y experiencias

herramientas.

- Se inicie en la interpretación y elaboración de cuadros de registro simple.
- Sea capaz de expresar sus ideas y de aceptar las diferencias con las ideas de los otros.
- Encuentre respuestas a problemas sencillos por medio de la experimentación.
- Participe de la responsabilidad de la huerta.
- Pueda verificar o modificar sus hipótesis.
- Disfrute de sus frutos y beneficios.

CONTENIDOS:

- La huerta: concepto. Beneficios. Cuidados. Necesidades.
- Acercamiento a la naturaleza.
- El respeto por la naturaleza, por el trabajo propio y de otros pares.
- El tiempo: antes - después / Alturas - longitudes.
- Tipos de suelo, características propias: textura, color, plasticidad, composición.
- El suelo, su vida: microorganismos, insectos, lombrices, tuyos, etc.
- Sembrado: preparación del suelo, desmalezarlo, desmenuzar los terrones, remover la tierra, nivelarlo, abonarlo, parcelar los canteros.
- Tipos de semilla: función reproductiva.
- Partes de la semilla y su función: interna: tegumento (liso, rugoso, piloso, grueso, carnoso, duro, de diferentes colores, etc). Embrión, sustancias de reserva; externa: propiedades, diferentes tamaños, formas, textura, colores y peso.
- Distintos tipos de siembra: directa o en almácigos y trasplantes.
- Formas del sembrado según la semilla: en línea (a chorrillo -pequeña-, a goles -grandes), al voleo (pequeñas).
- Factores que influyen en el crecimiento de las plantas: agua, luz, temperatura.
- Velocidades diferentes en el crecimiento de las plantas (según la especie).
- Morfología de las plantas, sus partes y funciones: raíz, tallo, hojas, flores, frutos, semilla. Relaciones con el sol, el agua, los animales.
- Las hojas: perennes - no perennes, sus bordes (entero, dentado, lobulado, hendido), nervaduras (paralinervada, curninervada, perninervada, palmatinervada), su forma (lanceolada, ovalada, acoronada, pelmeada, acicular).
- Los tallos: tipo: tubérculo, bulbo, tronco, caña, rizoma.
- Diversidad de las plantas: clases rastreros, árboles, arbustos, hiervas.
- Diversidad de estructuras: diferentes tipos de tallos, de hojas, de raíces, frutos, semillas.
- Formas de cosecha: manual y mecánica.
- Distintas formas de consumir los productos cosechados.
- Enseñanza del uso adecuado de las herramientas de la huerta: palas, rastrillos, mangueras, lupas, etc.



- Cuidados y responsabilidades en la tarea.
- Preservación del ambiente: la limpieza y sus cuidados.
- Noción de ser vivo y no vivo.
- Las lombrices: importancia para la tierra y las plantas.
- Expresión y registro de sus descubrimientos y conocimientos.
- Exploración sistemática del terreno.
- La verdulería (observación 1).
- La frutería (observación 2).
- Transporte de la cosecha hasta mi casa.
- Comercialización de los productos de la huerta.

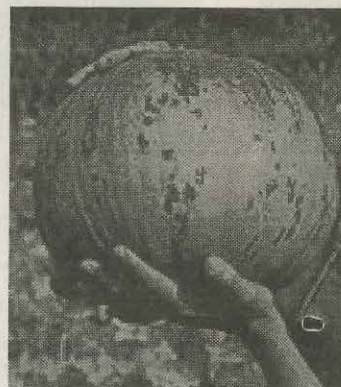
ACTIVIDADES

- Conversamos sobre lo que es una huerta, indagando los conocimientos previos de los alumnos.
- Investigamos en libros, en ilustraciones. Previo registro de hipótesis.
- Realizamos una encuesta a las familias de los niños respondiendo: ¿qué es...?, ¿para qué...?, ¿qué se puede cultivar?
- Descubrimiento de las actividades que se realizan en una huerta.
- Visitamos una verdulería y tras una entrevista al verdulero, buscamos la relación verdulería - huerta.
- Dialogamos sobre la forma de trabajo, los materiales y las herramientas necesarias y cuál es su uso correcto, los pasos a seguir desde la preparación del suelo, la siembra, hasta la cosecha.
- Saldremos al espacio destinado a la huerta, observado cómo es, lo describiremos, veremos si se puede mejorar y cómo. Llevaremos palitas para jugar con la tierra.
- Observamos si hay una fuente de agua cerca, cómo haremos para regar la huerta (con manguera, con regaderas, riego natural: la lluvia) si le da el sol en toda su extensión.
- Conversamos sobre el suelo, qué creen que hay más debajo de donde sembramos, como es el suelo; registramos las anticipaciones.
- Hablaremos sobre distintos tipos de suelo (arenoso, tierra negra, arcillosa) explorando activamente sobre el que nosotros tenemos, observando sus características: color, forma, humedad, aspecto aterronado o no, con piedras, basura, yuyos, bichitos, lombrices; cómo reaccionan éstos cuando los descubrimos, de qué se alimentarán, donde vive (bajo la tierra, bajo piedras, arriba), cómo son (color, forma, tamaño, patas, alas, etc)
- Se enseñan las características de los distintos suelos: observación de láminas y del suelo.
- Preparamos el suelo limpiándolo, deshaciendo terrones con las manos, palitas, rastrillo, nivelando el terreno y haciendo los surcos para el sembrado. Previamente el nivelado pediremos la colaboración de los papás para remover la tierra, agregarle tierra fértil y abono; para su mejoramiento de la calidad. Explicamos la importancia de este proceso a los alumnos.
- Conversaremos y observamos distintos tipos de semilla, su estructura externa (forma, color, tamaño, textura, peso, clasificándolas), y sobre su estructura interna (tegumento, embrión, y la función de cada una, sustancias de reserva), observándolas

Proyectos y experiencias

con lupa en semillas grandes: palta.

- Conversamos sobre distintos tipos de siembra. Se enseñará que según el tipo y tamaño de semilla será el procedimiento de la siembra, se explicará cómo es para cada una de ellas. Anticipamos que el pasará a cada semilla. Registramos el crecimiento en un días a la semana, en comparación con las seleccionadas.
- En la sala realizamos distintos tipos de germinadores, con las mismas semillas (porotos, lechuga, acelga, perejil: registros diarios de su evolución) sobre distintos tipos de suelo: algodón, esponja, arena, tierra. Clasificación, observación (previas hipótesis) de frutos con y sin semilla, registro.
- Conversación y enseñanza del docente sobre el crecimiento de las plantas, si todas crecen al mismo tiempo, qué factores influyen: agua, luz, temperatura (hacemos distintos germinadores con y sin agua, con o sin luz), registramos los hechos que se suceden; altura que alcanzan.
- Trabajamos sobre las características morfológicas de la planta: raíz, tallo, hojas, flor, fruto, semilla y sus funciones, observando, comparando distintos tipos, reflexionando, registrando, clasificando.
- Realizamos la parcialización de la huerta, dividimos los distintos sectores del sembrado; confeccionaremos carteles para saber que semilla es la sembrada: asimismo, también el cartel identificatorio de nuestro sector.
- Cuidamos la huerta, sacando yuyos y basura que puedan aparecer, regando según las necesidades con el cuidado necesario para no lastimar las plantas. Trabajamos sobre el significado de la cosecha, diferentes formas de hacerlo. En nuestro caso, manual. En nuestra huerta arrancamos los yuyos enteros.
- Trabajamos en forma conjunta la diversidad de clases de vegetales: rastreros, árboles, arbustos, hierbas.
- Conversación sobre los seres vivos y no vivos: construimos un lumbricario y explicamos la utilidad de éstos seres en la oxigenación de la tierra.
- Recogemos la cosecha de nuestra huerta según la explicación de cómo debe hacerse la misma
- Utilizamos la cosecha para prepara comida
- Observamos distintas formas de cómo elaborar comida con los productos obtenidos.
- Conversamos sobre la forma de comercialización de los productos cosechados.
- Investigamos sobre las distintas formas por las que los vegetales son transportados desde su lugar de cultivo hasta el lugar de comercialización
- Observamos cómo los distintos vegetales son vendidos y cómo éstos se comercializan por unidad o por peso y su forma de presentación al público consumidor.
- Investigamos los distintos vegetales que se consiguen en la verdulería y las causas de su aparición en determinadas épocas del año (causas naturales



que influyen en el desarrollo de la planta)

- Conversamos sobre los factores meteorológicos y su influencia en las cosechas.
- Confección de una cartelera dedicada al tema, a fin de, dar a conocer información y procesos realizados a la comunidad escolar.

ACTIVIDADES en el terreno propiamente dichas:

(se realizan simultáneamente con algunas de las antedichas).

- Manipulación de la tierra, observación de cambios en ella (seca - húmeda - muy mojada), aspecto físico, descubrimiento de los elementos que la forman. Arena, restos de los vegetales, presencia de animales.

- Limpieza de la tierra.
- Siembra: preparación de surcos, cobertura de las semillas, riego. (Previamente en la sala conversación sobre necesidades de la semilla, confección de regadores). Elaboración de un plano de la disposición de las semillas.

• Diariamente: riego, limpieza del terreno, observación de cambios, registro escrito y gráfico de los mismos. Anticipación sobre qué sucederá.

• Trasplante de algunas plantas.

• Refuerzo de tierra, para mejor mantenimiento. Conservación.

• Medición de las plantas (antes construcción grupal de un sistema de medición: convencional o no). Registro gráfico.

• Comparación entre las medidas obtenidas anteriormente.

• Extracción de una planta de rabanito, observación y diferenciación de partes y funciones de cada una.

• Cierre: conversación sobre las utilidades de los productos de nuestra huerta.

ACTIVIDAD DE CIERRE DEL PROYECTO:

Preparación de ensaladas, bocadillos, etc., con los productos de nuestra huerta. Los cuales serán exhibidos a la comunidad en cierre del año lectivo, conjuntamente con todo el trabajo de seguimiento realizado a lo largo del proyecto.

astralib cooperativa editora presenta sus NOVEDADES

colección: JaqueMate



Esteban Valentino deja al descubierto una realidad social pocas veces recorrida en las librerías para jóvenes. En la historia de dos adolescentes, Bardo, que vive en una villa, y Nueve, en un barrio muy humilde, están presentes la pobreza, la soledad, los afectos, los códigos y las frustraciones de quienes deben transitar sus días en zonas marginales. Su relato acerca, sin prejuicios ni valoraciones, a lugares que muchos prefieren negar.

PERROS DE NADIE / ESTEBAN VALENTINO

FORMATO: 12,5 x 22 / 96 pág.

PVP: \$ 13.-

colección: Huellas del caracol



En este libro hay historias escuchadas y relatadas por la autora. Y también simplemente escritas porque, como ella dice: "La vida es un tren en el que viajamos todos, y que nos va contando cosas si la escuchamos"... Un tren de cuentos que nos arrulla y nos habla de cosas que no siempre conocemos.

CUENTOS EN TREN / LAURA DEVETACH

FORMATO: 12,5 x 19 / 64 pág.

PVP: \$ 10.-

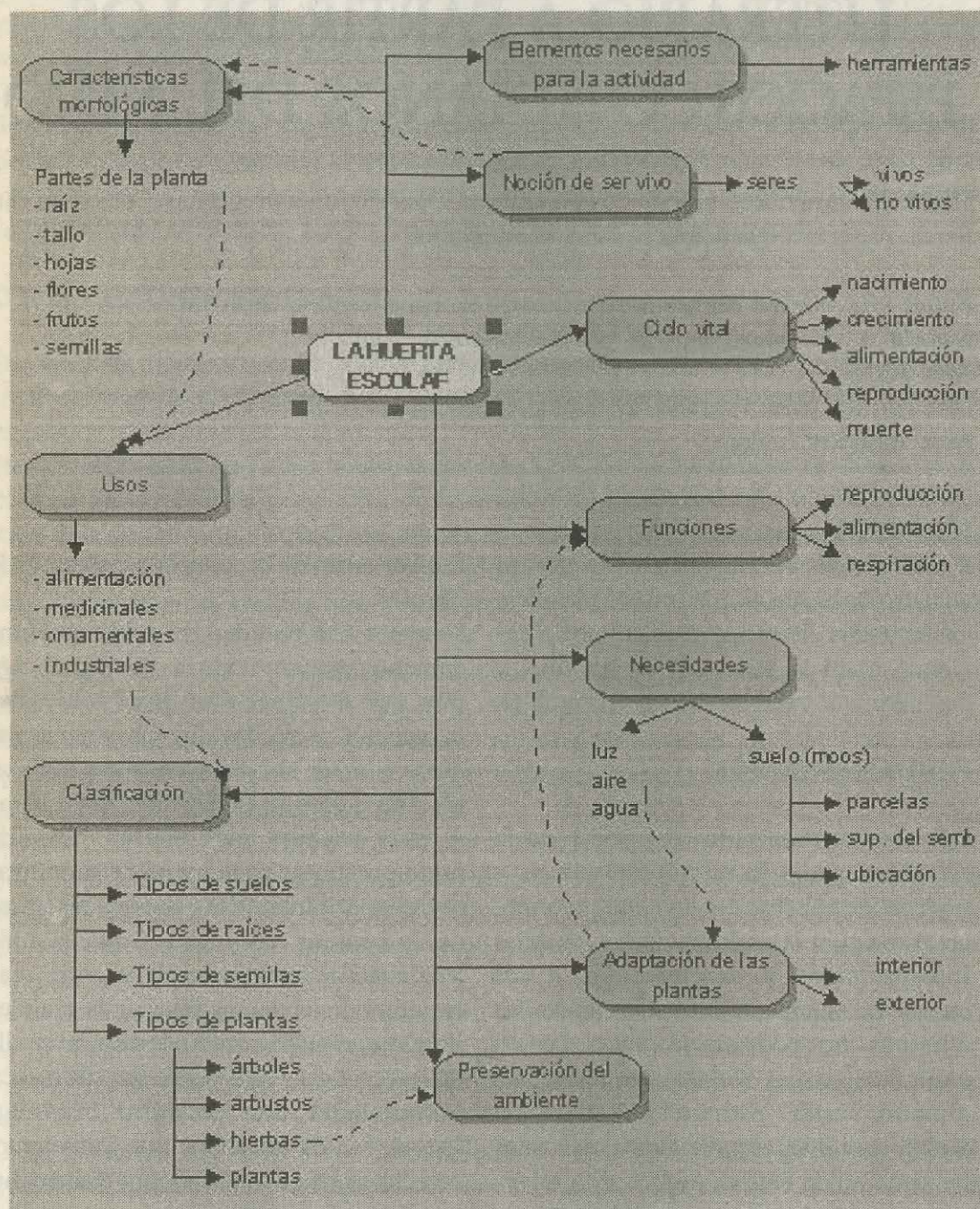


4958-1777/79

int. 11/26

astralib@hotmail.com.ar

RED DE CONTENIDOS (LA HUERTA)



INVESTIGACIÓN

ABORDAJE DE UN TEXTO LITERARIO A PARTIR DE LOS ESPACIOS COTIDIANOS DEL NIÑO

Título: El maravilloso mundo de la literatura. Oliverio junta preguntas. Colección Pan flauta. Autora: Silvia Schujer. Ed. Sudamericana.

Autor: Srta. Norma Beatriz Martínez. Sra. Serafina Josefina Guiland.

Escuela: 11 JC (Martínez)- 21 y 8 JS.(Guiland) DE. 8°

Año: 2005

Nivel: aúlico para 5° grado. Trabajado en la Escuela 8 DE. 8° en el 2003.

Área temática: Lengua.

HIPÓTESIS

El niño logra un interés por la lectura cuando ésta es atractiva, le permite prenderse en la trama literaria, realizar anticipaciones, ir en la búsqueda de un final y descubrir que necesita conocer el conflicto.

FUNDAMENTACIÓN

Estamos concientizadas del poder de la literatura como la gran motivadora y puerta de acceso a la imaginación, creatividad, a la información, a mundos insospechados y desconocidos a los cuales posiblemente de otro modo los alumnos no podrían acceder. En un contexto grupal donde no todos los alumnos están estimulados desde el ámbito familiar especialmente del valor de leer. Donde existen juguetes o visitas

al ciber antes de la compra o préstamo de libros.

Se une a esta realidad un relato profundamente emparentado a sus vidas. "Un pibe que se parece a mi hijo" como dice la autora. Con miedos, alegrías, sentimientos desde el amor al odio. Donde sus historias les atrapa porque en definitiva pasa como si ellos mismos las contaran. Oliverio junta preguntas de la mano de su autora, revive precisamente la época de las grandes preguntas, las mismas que el niño lector suele formularse en su vida real. Nosotras pretendemos rescatar la realidad humana, el niño como persona, más allá de la tecnología y de la perfección cibernética. Como dijera una escritora británica: "Nosotros, los docentes, que trabajamos con chicos, vemos como cada uno diariamente

Proyectos y experiencias

muestra ser una clase especial de artista: aún el más pequeño de los niños es el más desinhibido y exuberante de los artistas".

Pensamos que a ese pequeño artista lo bombardean infinitas cosas porque a medida que crece, se van quebrando esas ansias creativas y dejan de tener frescura las palabras y esto ocurre por la familia como núcleo social básico, luego la escuela, la sociedad y los medios de comunicación.

De allí unimos lo literario con la propia experiencia de vida conjugando una opción de trabajo insertando al alumno en el libro con miras a un lector crítico que tiene las posibilidades de no completar la lectura del texto sino una vez terminado éste pedir otro.

Lo investigado al respecto nos ha llevado a inferir la hipótesis señalada.

OBSERVACIONES GENERALES

De la gama de textos trabajados: clásicos, maravillosos, de ciencia ficción, de suspenso, de terror, interactivos hemos elegido a modo de modelo representativo Oliverio junta preguntas de la autora argentina Silvia Schujer.

Hemos observado que a los alumnos les causó placer, leer entender el texto e ir en búsqueda en el caso de Oliverio junta preguntas, de lo mágico, de lo desconocido y lo misterioso. Por lo tanto las vivencias de Oliverio despertaron interés en los niños por la lectura del texto porque Oli representó un héroe significativo, socialmente aceptado por ellos. La magia, el poder, lo fantástico y lo maravilloso se constituyeron en elementos que se encontraron en un punto claramente significativo para el grupo. Oliverio espera que algo maravillosamente le ocurra como esperan los chicos reales de la edad del personaje. En el Viaje a la Luna o en Sombras chinas surge un interjuego del personaje y de los chicos que los alumnos lo viven como propio buscando un reconocimiento social.

Aquellos niños que no están contenidos emocionalmente o con problemática afectiva se los observó que les costaba en la parte plástica, poder mostrarse. Aunque luego pudieron relajarse y experimentar más libremente las sensaciones.

Los textos de este libro fueron movilizadores para los alumnos porque ellos se sintieron representados por Oliverio en todos los aspectos de su vida interior a la que no siempre accede el mundo adulto por diversas razones. A su vez se vieron enfrentados a hablar desde ellos mismos, tema para nada fácil en general en esta etapa. Aparece la parte crítica y aguda que tienen los niños y que lo demuestran cuando hay disparadores como éste.

La literatura, en este caso en el niño, ofrece la posibilidad de abrirse a nuevos mundos ficcionales que lo ayuden a construir su personalidad y que estimulan sus percepciones.

Como dice la autora en un comentario en el libro: "Así es Oliverio. Un poco de todo lo que yo me imaginé y lo que cada lector tenga ganas de agregarle."

O las palabras del ilustrador: "Personalmente logro algo valioso para mí, que es conocer a una persona a través de la lectura de un texto. A la autora del texto no la vi nunca, pero llegué a

conocerla porque establecí una comunicación con una parte de su ser que está puesta en la narración que me tocó ilustrar." Estas sensaciones vivenciamos nosotras como investigadoras porque también hemos logrado establecer una comunicación desde diversos puntos de vista con el personaje y comprobamos que los niños siguen haciéndolo cuando el libro les gusta. Para nosotras el balance es positivo porque la experiencia recogida a lo largo de toda la investigación comprueba que estos conceptos responden a las vivencias de los alumnos de 5° grado (tomados como muestra) ya que la interpretación de roles transmitidos por el texto responden a los que ellos mismos han vivenciado en su vida cotidiana. Cada lector fue un Oliverio, sufrió, lloró, vivió la vida misma. Oliverio se convirtió en un "héroe" y a diferencia de los cuentos maravillosos, lo fue de carne y hueso sin otra magia más que la realidad.

Creemos por todo lo expuesto, refrendando la hipótesis que los docentes deben utilizar este tipo de libros a fin de posibilitar la elaboración de actividades múltiples que superen a las realizadas y esto sólo se logrará si lo prioritario es una buena selección con una atrapante personalidad del héroe.

Cuando una historia incluye personajes altamente significativos para el lector, mucho más si es un niño, despierta por sí sólo el interés por leer y entrar en la aventura literaria. El gusto por la literatura solamente no debe surgir por una mera imposición del maestro sino que debe emerger espontáneamente del chico. Por ello es que nos permitimos decir en base a lo estudiado que el docente debe convertirse en un facilitador y poseer la capacitación necesaria que le permita llegar al alumnado desde lo afectivo y

como seleccionador eficaz de las herramientas y técnicas literarias.

La observación participante actuando como coordinadoras de grupos de trabajo y en talleres áulicos realizados con los padres hemos podido ver el interés demostrado por la familia en general quienes acompañaron a los chicos en sus tareas interviniendo en las mismas y culminando con la elaboración del personaje- títere- máscara de Oliverio. Observaciones como participantes (docentes investigadores y muestra del trabajo.)

Se planificó esta tarea para desarrollarlo en un año.

Como primera parte o etapa se trabajó conjuntamente con biblioteca toda la serie de cuentos maravillosos de la literatura universal tales como La bella durmiente, Las doce princesas, Alicia en el país de las maravillas, Peter Pan, Juan sin miedo, El gato con botas, Cenicienta, La isla del tesoro, etc. Paralelamente vimos la película Shrek 1 que sirvió especialmente para identificar los caminos de los héroes de los cuentos, recopilar e identificar los cuentos leídos, romper estereotipos y ayudar a la reflexión de la integración social.

Se lo hizo desde la lectura docente, la narración docente con posterior trabajo comprensivo a partir de cuestionarios, escritura a partir de disparadores: un nombre, una frase, una imagen (ilustración, foto) y la lectura de los alumnos a partir del préstamo de libros y su puesta en común.

Actividades con el libro elegido. (adaptadas a partir de una guía leída y completadas por nosotras).

Proyectos y experiencias

1) Escucha de la narración docente del capítulo 1 y de la lectura de los otros capítulos en forma paulatina. Reflexión oral de los ejes temáticos que atraviesa: la imaginación, la amistad, la angustia, el amor, el miedo a la soledad, al ridículo, a sí mismo a partir de comentarios- ideas que surjan de los alumnos y de sus propias experiencias personales, identificando temas.

2) Por grupos inventar:

.preguntas que nadie quiere contestar: empalagosas, aburridas, intrigantes, divertidas, molestas.

Las preguntas clasificadas quedarían: (algunas)

.Empalagosas:

- ¿Trabajaste en la revista Anteojo?
- ¿Trabajaste en Gordi, la vaquita?
- ¿Vas a poder trabajar en Genios?
- ¿Tu mamá es un elefante?
- ¿Ese sos vos? ¿O es un inodoro sucio?
- ¿De qué trabajás? ¿De chancho?
- ¿Te bañás con barro?

.Molestas:

- ¿Cuánto es tonto más retonto?
- ¿Sos gordo?
- ¿En un torneo de tontos, vos tendrías el primer lugar?
- ¿Sos o te hacés?
- ¿Te gustaría que te muerda un perro?
- ¿Tu papá es viejo?
- ¿Te parecés un monstruo?
- ¿Te gusta la remolacha?
- ¿Sos un lechón?
- ¿Sos dientudo?
- ¿Sos un botón?
- ¿Sos más lento que una cabra?
- ¿Sos un teletubie?
- ¿Sos verde como un marciano?

.Aburridas:

- ¿Cómo se llama tu hermana?
- ¿Hacemos la prueba?
- ¿Cómo te llamás, Pablo?
- ¿Cuál es el color de tu pelo?
- ¿Por qué las focas miran para arriba?
- ¿Qué le dijo el gato a la liebre?
- ¿Qué le pasó a la manzana que estaba en mi boca?

.Intrigantes:

- ¿Me sacaré un 10?
- ¿Soy la chica pop?
- ¿Seré la supermodelo top fashion?
- ¿Mi amigo será un tonto?
- ¿Cómo se llama el presidente hoy en día?
- ¿Cómo se llama el Dios católico?

.Divertidas.

- ¿De qué color era el caballo blanco de San Martín?
- ¿Jugamos al fútbol?
- ¿Vamos a bailar?
- ¿Tomamos la leche?
- ¿Sos un genio?

3) Contestar la siguiente pregunta. Primero grupal y luego individual.

A-Si Oliverio fuera ¿Cuál sería y por qué?

una fruta

una estación

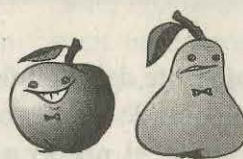
un animal

una comida

un objeto

un juguete

un instrumento musical



B-¿Qué mundos imaginarios recorre en su nave cuándo está en la Luna? Dibujo a Oliverio en su nave.

4) Las actividades ayudarán para comparar respuestas y comprobar la diversidad de interpretación de un mismo tema desarrollando el pensamiento crítico.

A-Reuniendo estos datos usarlos para que cada uno cree la máscara de Oliverio.

B-Una vez terminada la máscara de cada alumno se les indica que a partir de lo escuchado y mirando a su Oliverio, escriban un breve relato que responda a: ¿Quién es Oliverio?

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

LA EMOCIÓN MÁS ANTIGUA DE GRACIELA CABAL. ED. SUDAMERICANA.
ACTIVIDADES PARA LOS TEXTOS DE LA EDITORIAL SUDAMERICANA.

Educación a distancia

LAS PERSONAS DESARROLLAN EL PROCESO EDUCATIVO EN RELACIÓN CON LAS HERRAMIENTAS QUE LAS RODEA...

Por Stella Maris Delgado



La obra

"Nuestra sección dedicada a las herramientas arranca, en primer término, de un enfoque filosófico sobre la naturaleza de su uso. Lo más característico de cualquier forma de empleo de herramientas no son esta en sí, sino más bien el programa que guía el empleo. Es en este contexto más amplio donde las herramientas adquieren su auténtico significado como amplificadoras de las capacidades humanas y facilitadoras de la actividad humana"

Jerome Bruner, Una asignatura sobre el hombre.

Durante este último tiempo, la Educación a distancia ha ido abriéndose un espacio legítimo dentro del concierto educacional mundial. Desde capacitación laboral hasta post-gradados universitarios figuran en la oferta de las más diversas instituciones educativas.

Con el avance de la Informática y el acceso cada vez más masivo a redes de comunicación, la instrucción y capacitación a distancia se hace cada vez más eficaz y solicitada. Desde hace ya varios años, Internet, la red computacional más grande del mundo, contribuye eficaz y eficientemente en este proceso educativo.

Si a todo esto se suman las universidades abiertas y a distancia que existen en el mundo, esta modalidad alcanza una presencia relevante en el desarrollo

educativo mundial. Sin embargo, todavía existe un cierto rechazo a esta forma de aprendizaje. Muchos no conocen sus principios, ni sus métodos, ni el desarrollo alcanzado en el mundo, respaldado por organismos internacionales como la UNESCO y la OEA.

Un poco de historia... La radio

A principios de nuestro siglo la radio ingresaba a los hogares con noticias, música y algunos entretenimientos.

La radiofonía conoce una etapa de rápido crecimiento. En un principio se trasladaban a la radio géneros provenientes de la literatura, prensa escrita, teatro, la ópera y los conciertos.

Empiezan a desarrollarse nuevos géneros y nuevas emisoras.

Durante la Segunda guerra mundial aumenta el interés político de la radio. En la misma época Franklin D. Roosevelt inicia el New Deal. Para lograr el apoyo popular acude a los medios y desarrolla personalmente un programa, las famosas "Charlas al calor del hogar".

Los nazis desarrollaron emisiones radiales en diferentes idiomas, los fascistas italianos, los japoneses y los franceses también. Durante la Guerra quedó evidenciada la importancia del desarrollo científico y tecnológico para la defensa de las naciones. Hacia fines de los 50, crece el campo de la Informática y se consolida su industria. Se inicia la Teleinformática.

En 1957 la URSS lanza su primer satélite artificial. La red internacional de comunicaciones por satélite Intelsat-international communication satellite- liderada por EEUU funciona a partir de la segunda mitad de los 60.

Cuando ingresa la TV, la radio ofrecía informativos, música, radionovelas y teatro leído.

El surgimiento de la radiofonías con su poder para decir a todos produjo gran impacto en el público, que aceptó encantado con este nuevo desarrollo tecnológico. En cuanto a la radio escolar, al transmitir información, al comunicar significados, la radio participa del proceso socio cultural de desarrollo de gran parte de la población del planeta, consecuentemente "la radio educa".

Los análisis del uso de este medio en los sistemas educativos latinoamericanos muestran lo limitado de la oferta. Los estudios de Escotet Miguel (1980) y Holmberg Borje (1981) señalan la subutilización de radio y audio.

Casi todas las campañas de desarrollo

son, "multimediales", por ejemplo, radio junto a TV. Según Martha Scheimberg (1995) las experiencias con estudiantes de nivel primario, secundario y universitario han mostrado que la radio facilita la comprensión más abarcadora y estimula la crítica.

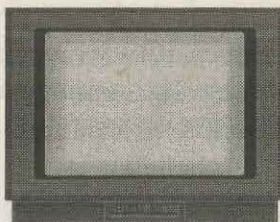
El texto radial educativo es resultado de varios técnicas de creación y ejecución. Consideramos entonces:

Audiciones grabadas: exposiciones, generalmente de expertos de gran consistencia y estructurada. Pero hay una falta total de comunicación con el público, el oyente es anónimo y heterogéneo. Un ejemplo, actual son las emisiones de UBA XXI donde se mostraban semejanzas, conflictos, analogías alrededor de un tema central.

La lectura de guiones: parecida a la anterior y se diferencia en que la grabación coincide con la salida al aire.

Guías: Facilitan el desarrollo de la emisión dentro de pautas pero dan mayor libertad al especialista a desarrollar los temas y hay participación del público.

Siguiendo a Martha Scheimberg "al estimular la construcción individual del conocimiento, la propuesta radial educativa es desmasificadora, desmitificadora y ancla en la realidad proporcionando elementos para comprenderla y superarla" (en Litwin, E. "Tecnología... op.cit.p.89").



La TV como soporte técnico en la Educación a Distancia

Sus tres momentos

La TVE (televisión educativa), en tanto, medio audiovisual que va introduciéndose en las escuelas a través de diferentes

Educación a distancia

relaciones con el contenido curricular.

En 1979, el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE, México), llevó a cabo una investigación para averiguar qué había sucedido con los equipos de audiovisuales que se habían introducido masivamente en las escuelas latinoamericanas en los 60 y 70. Esta encuesta aplicada en 14 países de la región, arrojaba estos resultados: por encima del 70 u 80 % de aquellos equipos estaban en desuso, guardados y ocultos en depósitos, arruinados, carentes de mantenimiento. (Prieto Castillo, 1988). Las razones se orientaban hacia la falta de capacitación docente y justificación teórica para su uso.

Hebe Roig en Litwin, E. comp. ("Tecnología... op.cit.") supone que estas tendencias también pueden perfilarse en la Argentina.

La relación escuela / T.V. tiene tres momentos:

- Primer momento: la escuela intentó reproducirse a través de la T.V.
- Segundo momento: los propios desarrollos de la T.V. incidieron en propuestas educativas.
- Tercer momento: tanto la T.V. como la escuela son instituciones culturales con discursos, lenguajes y contenidos propios, aunque a veces se entrecruzan.

Primer momento: Esta etapa se caracteriza por un intento de la escuela por entrar con sus contenidos en la T.V.

En Argentina la transmisión televisiva se inició en 1951 con la fundación de Canal 7. A principios de los 60 comienzan a aparecer nuevos canales privados 10 de Córdoba y 10 de Tucumán, que eran universitarios.

La intención fue transmitir información, temáticas cultas y del currículo escolar.

La televisión culta guardaba la forma de la televisión comercial. Entre las viejas críticas a esta T.V. cultural figura la sobrevalorización de las pautas culturales de los sectores socioeconómicos históricamente apoderados del poder social y la desvalorización de la cultura de los sectores populares. Hoy en día, por ejemplo, la telenovela y los programas cómicos son los mejores exponentes de cómo los medios masivos han ido incorporando rasgos de la cultura popular en su propio mensaje. La década del 60 fue el momento en donde se consideraba que "si los medios eran bien utilizados serían herramientas de modernización", por lo tanto, la explosión demográfica y de conocimiento podrían ser resueltas por la escuela con apoyo de los medios. Los primeros proyectos de T.V.E. (televisión educativa), tenían la intención de compensar las debilidades del sistema educativo. Las experiencias más notables de los 60 fueron:

- **"Telescuela técnica"**: Se puso en el aire en 1963 desde el CONET, con el objetivo de difundir la formación en electricidad, dibujo técnico. Allí un profesor con la ayuda de un pizarrón y dibujos daba una "teleclase".
- **"Experiencia en Facultad de Ciencias. Exactas, UBA"**: Se realizó a través de circuitos cerrados de televisión, transmitiendo en vivo o grabando algún material desde un aula o laboratorio, recibiendo

luego la señal los colegios secundarios de la zona sobre biología. Según informa Pedro Zarur este sistema consistía en la observación de materiales audiovisuales más trabajo práctico que cada alumno realizaba individualmente de acuerdo a una guía impresa.

En síntesis en esta etapa los programas de TVE tendían, a reemplazar al docente con teleclases o bien a apoyar al docente. Se esperaba que la TV en tanto "ventana" permita un mayor alcance a las actividades educativas.

Segundo momento: En esta etapa la TV influye en los proyectos educativos televisivos. A mediados de los 70 la TVE fue duramente criticada por no ser "la panacea" que todos esperaban. Siguiendo a Hebe Roig "se consideró que había fracasado la forma de implementar la TVE, pero no la TVE misma". En 1969, por medio de la creación del Centro Nacional de Tecnología Educativa se inicia en Argentina el Proyecto Multinacional de Televisión y Tecnología impulsado por la OEA. Entre las modernas técnicas se incluía el uso de audiovisuales y un sistema de capacitación docente a distancia denominado "Módulos de apoyo para la labor docente". Se señala

la dificultad de implementar un mismo proyecto en todos los grupos, con lenguaje excesivamente porteño.

"Plaza Sésamo", a principios de los 70, permite considerar la necesidad de que las propuestas televisivas educativas respeten las características de su medio. Este programa no era una teleclase ni surgió desde la educación formal logrando seducir al público infantil con su alta calidad. Plaza Sésamo fue vista por 9 millones de niños con muchas críticas a favor y desde Latinoamérica se evidenció

una fuerte tendencia "ideológica" a consumir anuncios propios del público norteamericano.

Tercer momento: A comienzos de los 80 los estudios de comunicación en América Latina dejan de considerar centro de sus reflexiones el análisis ideológico de los medios y sus efectos pasando a encarar el contexto de los procesos de comunicación, es decir la cultura y en especial la cultura popular.

En etapas anteriores encontramos que los medios eran facilitadores de la educación y modernización de las sociedades, la TV como una ventana posible de usarse con fines educativos. Las corrientes más críticas tomaron los medios como mecanismos de alienación e imperialismo cultural.

En esta última etapa el eje pasa por la recepción, como proceso cultural y social.

La incursión de los textos multimediales en la Educación a Distancia

Los sistemas multimediales parten del supuesto de que la combinación de múltiples mensajes: ópticos, audiovisuales, acústicos y escritos, da mejores resultados de aprendizaje que la enseñanza por uno sólo de ellos. Dice Gagne (1970) "ningún medio posee propiedades que lo hagan mejor en cualquier circunstancia".

Cualquiera sea el soporte en que se ofrezcan, para que la información pueda llegar al alumno, los materiales deben reunir condiciones básicas en cuanto a la presentación, al lenguaje y a la diagramación. La presentación de los materiales debe ser clara, ordenada, continua y consistente; el estilo del lenguaje debe tener rigor científico, claridad, pertinencia; también debe tener en cuenta las características del destinatario (necesidades, expectativas,

limitaciones) y las características de la asignatura (su estructura lógica, su metodología, su génesis histórica).

Por último, la diagramación debe ser atractiva y variada, como incentivo de la motivación. La disposición del texto debe ayudar al logro de la estructuración e integración del conocimiento, jerarquizando los conceptos mediante el empleo de las mayúsculas, la bastardilla, la división de párrafos, los recuadros, las sangrías, etc. La tecnología de la videoconferencia brinda posibilidades a corto y largo plazo, como el establecimiento de conexiones entre miembros de la comunidad educativa internacional y el diseño e intercambio de aplicaciones innovadoras en el campo educativo y el desarrollo e implantación de programas permanentes para hacer uso de las instalaciones de videoconferencia.

El sistema de Educación Interactiva por Satélite es un modelo moderno de enseñanza-aprendizaje que permite ampliar la cobertura geográfica de la labor docente de los catedráticos mejor clasificados en diversas áreas con el fin de beneficiar al mayor número de alumnos, a través de la transmisión de audio y video por satélite, permitiendo interactuar a los alumnos con el profesor emisor mediante uso de la tecnología de vanguardia.

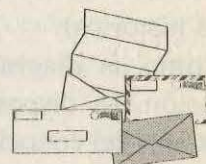
En la selección del medio o los medios de transmisión para efectuar la transmisión de la teleconferencia resulta importante considerar el grado de interactividad que se desea durante la transmisión de información. En un sistema de multimedios, la interactividad es el proceso de emitir - recibir -contestar en dos direcciones en tiempo real. El sistema interactivo mas común hoy día es el de los juegos de video, como por ejemplo, el nintendo. Al hablar de televisión interactivo el sistema completo consistiría en una computadora manejada por un control remoto similar al de un televisor con un cursor como el de las consolas de juegos. En un sistema operativo similar al Windows, con el cual podemos seleccionar cualquiera de los miles de programas interactivos almacenados en computadoras centrales gigantescas, conectadas a las casas y oficinas, por fibra óptica o satélite.

Hablar hoy de Educación a Distancia suscita adhesiones entusiastas o serias objeciones, según los interlocutores, su experiencia al respecto y su postura político - educativo.

La importancia creciente de la EAD y su potencialidad aparece reflejada en la Ley de Educación 24.195 que destaca al respecto: "el estímulo, promoción y apoyo a las innovaciones educativas y a los regímenes alternativos de educación, particularmente los sistemas abiertos y a distancia"

LA TECNOLOGÍA COMO SOPORTE TECNICO DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Por Stella Maris Delgado

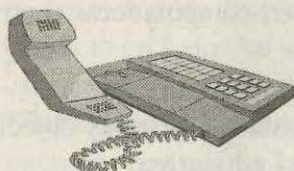


Educación a Distancia está relacionada con el factor "lejos" o "distancia". Tendremos que resaltar el punto de vista educativo. El objetivo principal es educarse.

Otro término que se utiliza es la palabra "telemática" que significa casi lo mismo que educación a distancia. Esta palabra tiene un origen griego. Es una composición de dos palabras. La primera, palabra "tele" significa que la acción que se realiza es a distancia. La segunda, "mática", igualmente de origen griego, proviene de la palabra "mathesis" que significa educación, aprendizaje etc.

El término "telemática" contiene el aspecto que la responsabilidad del aprendizaje es del alumno, esto implica una relación más independiente.

También se suele denominar "Educación Virtual" al sitio público o privado que promueve el uso de las tecnologías educacionales emergentes como el World Wide Web, video interactivo, teleconferencia y el correo electrónico para propósitos de educación, capacitación y entrenamiento.



Durante las sesiones que no son a través del video interactivo, pero si mediante video en vivo, los participantes se pueden comunicar vía telefónica, fax o correo electrónico para hacer preguntas a los expositores, los cuales generalmente las responden o comentan durante dicha sesión.

Aunque cada término tiene diferentes aspectos sobre lo que es la educación, todos están de acuerdo que este nuevo entorno de la educación a distancia no pierde su carácter educativo.

La primera acción formal para impulsar esta modalidad educativa en el contexto internacional, tiene lugar en 1938 en la ciudad de Victoria (Canadá) donde se realizó la primera Conferencia Internacional sobre la Educación por Correspondencia. En 1939 se crea el Centro Nacional de Enseñanza a Distancia en Francia, el cual en un principio atendía por correspondencia a los niños huidos de la guerra. En 1947, a

Educación a distancia

la obra

través de Radio Sorbonne se transmitieron clases magistrales en casi todas las materias literarias de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de París.

En 1962 se inicia en España una experiencia de Bachillerato Radiofónico y la Universidad de Delhi crea un departamento de estudios por correspondencia, esto como un experimento para brindar atención a la población que no podía asistir a la universidad. En 1968 se crea el sistema de telesecundaria en México para brindar atención educativa al sector de la población apartado de los centros urbanos. En 1969 se crea la Open University en Inglaterra (Universidad Abierta Británica), a esta institución se le considera pionera de lo que hoy conocemos como educación superior a distancia. Esta institución inició sus cursos en 1971 basando la producción de sus materiales didácticos en el texto impreso y audio, integrando posteriormente el material videograbado, CD, paquetes de programas y transmisiones video a través de la British Broadcansting Corporation.

A partir de la Open University comienzan a surgir otros programas de instituciones de educación superior a distancia en todo el mundo usando medios didácticos muy semejantes. Las nuevas opciones tecnológicas aplicadas a la educación como la informática y las telecomunicaciones, han contribuido al desarrollo de esta modalidad educativa hacia lo que hoy ya se conoce como la universidad virtual.

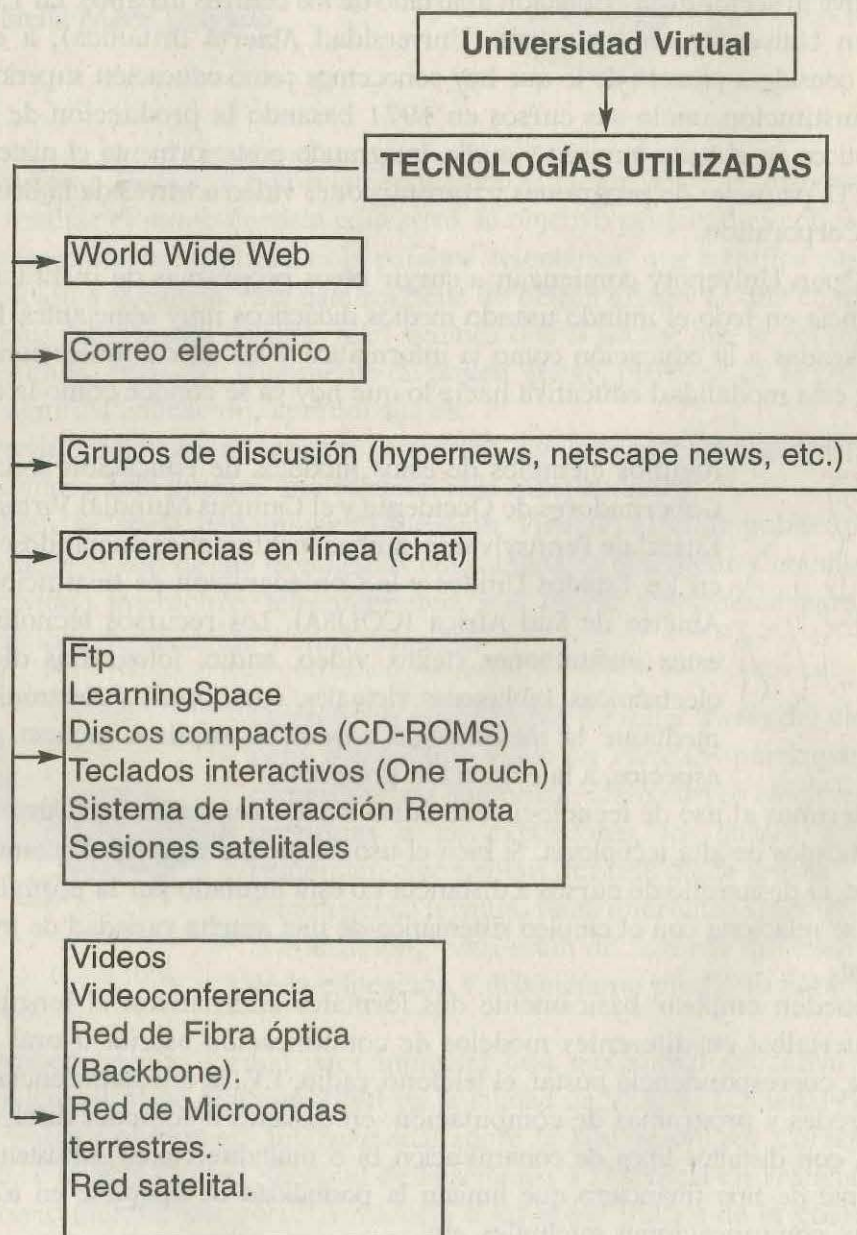


Algunos ejemplos de estos modelos de educación son: la Universidad de Gobernadores de Occidente y el Campus Mundial Virtual de la Universidad Estatal de Pennsylvania, ambas instituciones iniciándose en verano de 1998 en los Estados Unidos y la Confederación de Instituciones de Aprendizaje Abierto de Sud Africa (COLISA). Los recursos tecnológicos utilizados en estas instituciones (texto, video, audio, fotografías digitalizadas, revistas electrónicas, bibliotecas virtuales, enciclopedias electrónicas, etc.) posibilitan mediante la metodología adecuada, suplir e incluso superar en algunos aspectos, a la educación presencial.

Cuando nos referimos al uso de tecnología educativa no nos referimos exclusivamente a la inclusión de medios sofisticados de alta tecnología. Si bien el uso de medios masivos de comunicación es posible, y hasta deseable, el desarrollo de cursos a distancia no está limitado por la posibilidad de disponer de ellos. Más bien se relaciona con el empleo sistemático de una amplia variedad de medios para el diseño y la distribución.

Estos medios pueden emplear básicamente dos formatos alternativos: el lenguaje y la imagen. El primero se materializa en diferentes modelos de comunicación escrita u oral y puede lograrse a través de: textos, correspondencia postal, el teléfono, radio, T.V., la teleconferencia, la conferencia por computadora, redes y programas de computación. en disketes o compact disks, u otras formas de autoinstrucción, con distintos tipos de comunicación bi o multidireccional subsisten muchas dificultades fundamentalmente de tipo financiero que limitan la posibilidad de apoyarse en técnicas audiovisuales, teleconferencias, comunicaciones satelitales, etc.

Actualmente, el grado de desarrollo de las telecomunicaciones ha incrementado mediante la utilización de la conjunción de las tecnologías de teleconferencia, enseñanza asistida por computadora, redes de computadoras, sistemas abiertos, sistemas multimedia, inteligencia artificial y redes de agentes para la solución cooperativa de problemas, es posible lograr una enseñanza a distancia altamente efectiva, tanto en su extensión como en su interacción. Las telecomunicaciones y teleconferencia permitieran la transmisión interactivo y en tiempo real de vídeo y audio, cubriendo grandes áreas, mientras que con la utilización de las redes de agentes implantados en una red de computadoras multimedia, con sistemas de enseñanza asistida por computadoras, se incrementaría la participación altamente interactivo y de involucramiento director que se requiere en el proceso de aprendizaje.



Educación a distancia

La obra

• Medios de Enlace corto. Radiofrecuencia y cable estructurado.
• Videoconferencia. Permite la comunicación entre dos sitios con transmisión de imagen y sonido en ambas direcciones y con interactividad en tiempo real.

• Teleconferencia. Sistema también denominado de Videoradiodifusión, permite enviar información de audio y video digital comprimido en un sólo sentido.

• Voz y datos.- Los medios de transmisión empleados para este sistema son: Satélite, Fibra óptica, Microondas, Cableado y Estructurado.

• Circuito cerrado de televisión. Sistema para el envío de información en un solo sentido a través de audio y video analógico, empleado como medio, un transmisor de radiofrecuencia, regularmente alimentado de la señal de teleconferencia



La educación a distancia puede definirse como una metodología educativa no presencial, basada en la comunicación pluridireccional mediatizada, que implica amplias posibilidades de participación de estudiantes dispersos, con un alto grado de autonomía de tiempo, espacio y compromiso y la orientación docente, dada en el diseño, en la elección de los medios adecuados para cada caso en virtud de los temas y con consideración de las posibilidades de acceso de los destinatarios a los mismos, y en las tutorías.

La flexibilidad en cuanto al manejo de sus propios tiempos por parte del estudiante, la ausencia del requisito de asistencia periódica a clase, la posibilidad de seguir los estudios desde cualquier parte a donde el alumno se vea obligado a trasladarse por distintas razones laborales o personales, en pocas palabras, el amplio grado de autonomía que goza el alumno en el sistema, constituye a la educación a distancia en una opción apropiada para los tiempos que corren, ya que permite compatibilizar las exigencias de capacitación con las limitaciones espacio - temporales que impone la vida contemporánea.

Paradójicamente los estudiantes están en un aula, pero ésta es virtual, ellos no se relacionan cara a cara pero si mediante los medios que están a su disposición.

El aula virtual es un entorno en donde se encuentran todos los factores que existen en un aula tradicional, pero algunos de ellos, como los alumnos y el profesor están separados tanto en el tiempo como en el espacio.

En la actualidad en una buena parte de la sociedad se percibe el deseo de aprender constantemente nuevas cosas. Aprender para tener más y mejores oportunidades; aprender para tener mejor comunicación con el entorno; aprender para sentirse realizados como seres humanos; aprender y saber más en tiempo y espacios adecuados a las posibilidades de cada uno. Es precisamente aquí donde la Educación a Distancia ha mostrado mayor efectividad rompiendo las barreras de tiempo y espacio, al ofrecer métodos, técnicas y recursos que hacen más efectivo y flexible el proceso enseñan-

za-aprendizaje, esto mediante el uso de soportes técnicos, informática y el software interactivo.

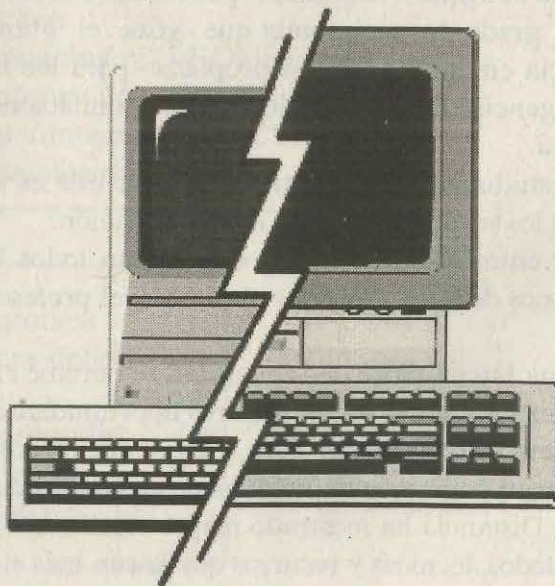
Más allá de los motivos de tipo pedagógico, la potenciación de la modalidad a distancia puede tener repercusiones sociales. Por un lado, como apertura de la enseñanza, ya que ofrece más facilidades de acceso a la formación. Por otro lado, acerca la educación a la actual revolución tecnológica, promoviendo el uso de los diferentes medios de comunicación.

Para los que quieren realizar sus estudios superiores y se encuentran con el inconveniente que tienen que trasladarse u hospedarse en un país o ciudad alejado de su lugar de residencia, los avances tecnológicos y la metodología del sistema a distancia dan respuesta a esta necesidad.

La finalidad de la EAD, no es reemplazar las instituciones tradicionales, sino incorporar nuevas formas organizativas para mejorar su acción cuando ésta sea de difícil acceso o insuficiente.

Una integración de la educación formal y la no formal, puede optimizar el sistema, ampliando sus ventajas al promover modificaciones en las orientaciones metodológicas y maximizar el aprovechamiento de los recursos materiales disponibles.

Al respecto, un informe del Banco Mundial expresa que los destinatarios y las áreas que pueden incorporar la Educación a Distancia son "... casi todos los campos del currículum de las carreras de grado universitarias y muchas áreas de pos - grado; capacitación vocacional y técnica en la industria y las empresas: programas de Educación Básica y Capacitación de las Fuerzas Armadas de la mayoría de los países, programas de educación continua en el trabajo para profesionales de la salud, docentes y otros profesionales; Educación Básica para Adultos, incluyendo el mejoramiento de prácticas agrícolas e incluso programas de alfabetización tanto en países industrializados como en desarrollo; materias dirigidas a niños en edad escolar, especialmente aquellas en donde los especialistas no estén disponibles localmente..."



Proyectos y experiencias

la obra

La Primera Escuela de Cocina y Nutrición para niños "Los chicos en su salsa" (Les Petits Chefs), pone en marcha el Primer taller básico de cocina, y nutrición para niños con sobrepeso.

A lo largo de nuestros años de trabajo en la enseñanza de cocina y nutrición para chicos, hemos observado la importancia que tiene tomar conciencia sobre la alimentación desde pequeños.

Dada la alta incidencia de sobrepeso en la población infantil nos ha llevado a pensar en trasladar nuestra experiencia a esta problemática.

Es así como surge la idea de este primer taller de cocina y nutrición para niños con sobrepeso.

Consideramos que la alimentación influye en todos los procesos vitales del hombre especialmente durante los primeros años. Los hábitos y actitudes frente al alimento, aprendidos durante la niñez se prolongan durante toda la vida.

Para los chicos aprender a cocinar es un medio para iniciar su independencia, gratificarse a sí mismos y a sus familiares siendo un camino creativo y divertido. Así van logrando mayor confianza en su capacidad de crear soluciones para sus necesidades fundamentales.

El aprendizaje de cocina y alimentación sana resulta una herramienta muy útil y poderosa para que los chicos tomen conciencia de la influencia que tiene sobre su bienestar: en la salud, en el rendimiento escolar y físico.

En el caso de los niños con sobrepeso es de vital importancia ofrecerles las herramientas necesarias para que ellos mismos sean capaces de poder elegir los alimentos más adecuados para su propio bienestar.

El hecho que los chicos preparen sus propios platos, especialmente las preparaciones con verduras y pescados, produce en ellos el gusto por este tipo de alimentos para así saborearlos, ya que ellos mismos fueron los autores.

A esto se agrega la gratificación que genera este aprendizaje que se multiplica al compartirlo con sus pares. De esta manera los chicos vivencian su problemática no como una carga sino como una oportunidad de encontrar una solución.

El mismo está enfocado como un tratamiento, donde los chicos serán evaluados clínicamente para luego indicarles el plan alimentario adecuado.

Concurrirán semanalmente al taller de cocina y nutrición, donde aprenderán a preparar deliciosos platos que conformarán su plan y nociones fundamentales sobre nutrición.

Este tratamiento está liderado por un equipo multidisciplinario, conformado por una licenciada en nutrición, un pediatra, profesoras de cocina infantil y psicóloga.

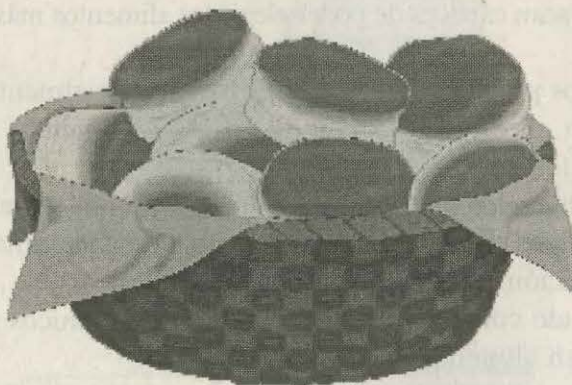
Resulta interesante ver en las clases, como los chicos, vestidos con sus blancos gorros y sus delantales, disfrutaban a cada paso preparando y degustando alimentos que habitualmente no están acostumbrados a consumir. En medio de la espontaneidad y la algarabía muestran el auténtico interés en el aprendizaje de algo que es patrimonio del mundo adulto y que además reditúa un resultado palpable inmediato, la comida que satisfecerá el hambre natural y por añadidura con placer para los sentidos.

Prof. Silvia Belocopitow



Las actividades están coordinadas por la Profesora de Educación Preescolar y Cocina Infantil Silvia Belocopitow y la Licenciada en Nutrición Flavia Coppolecchia.

En una casa de San Isidro tendrá lugar el taller para niños con sobrepeso de 4 a 16 años. Para más información llamar a los teléfonos: 4747-1046 y 154-423-5691 y 154-916-6813.



Capacitación Docente

CIPOD

Centro de Investigación, Perfeccionamiento y Orientación Docente

Una visión de la formación docente continua

La formación docente es un proceso que implica asumir que, dada la heterogeneidad de demandas y la velocidad de los cambios socio-económico-culturales; debe plantearse en forma permanente y sostenida.

Nuestra propuesta parte de la consideración de que no es posible pensar una capacitación que esté aislada de la tarea en el aula, es decir, acciones que escindan la teoría de la práctica, el pensamiento de la acción. Es así que creemos que aquello que ocurre en el aula es una construcción que reúne representaciones, historias, experiencias, concepciones... Todas ellas confluyen en general en la forma de esquemas prácticos que hacen de la tarea docente algo intermedio entre lo previsible y lo emergente.

Por eso, nuestra propuesta consiste en centrarse en ese cúmulo de experiencias, en esas representaciones y en todas esas concepciones, a veces conscientes, a veces no; para traccionar algún cambio posible en el plano de la tarea cotidiana.

Nuestra MISIÓN:

Aportar a los profesionales docente formación académica orientada en las áreas de:

- * Atención a la diversidad
- * Inclusión de nuevas tecnologías en la tarea pedagógica.

Esta selección de ejes atiende a necesidades que, devienen de problemáticas asociadas a garantizar desde la educación la real igualdad de oportunidades, entendiendo a la misma como necesidad de "ofrecer a nuestros alumnos en la medida del punto de partida y no del punto de llegada esperado".

MODALIDAD:

En el transcurso del corriente año el equipo de profesionales del CIPOD a cargo de la **Lic. Prof. Vanesa Casal** ofrecerá cursos de capacitación presenciales, semi-presenciales o a distancia virtuales con soporte página web con tutor.

También dictará cursos que se desarrollen en ciertas instituciones - cabecera y que agreguen a otros docentes de escuelas cercanas.

Para más información comunicarse con Ediciones La Obra S.A. Tel. 4958-1777/1779
- Agrelo 3923 - Ciudad de Buenos Aires - edicioneslaobra@ciudad.com.ar y en

www.revistalaobra.com.ar

Revista de educación - Abril 2005

La obra



EDUCAR

Educación es lo mismo
que ponerle un motor a una barca.
Hay que medir, pensar, equilibrar . . .
y poner todo en marcha.

Pero para eso
uno tiene que llevar en el alma
un poco de marino,
un poco de pirata,
un poco de poeta,
y un quilo y medio de paciencia concentrada.

Pero es posible soñar,
mientras uno trabaja,
que ese barco-ese niño, ese joven,
irá muy lejos por el agua.

Soñar que ese navío
llevará nuestra carga de palabras
hacia puertos distantes,
hasta islas lejanas.

Soñar que cuando un día
esté durmiendo nuestra propia barca,
en barcos nuevos
seguirá nuestra bandera enarbolada.

SE BUSCAN DOCENTES INSPIRADORES

*Queremos conocer tu experiencia
en el uso de la informática en la escuela.*

*Estamos realizando la mayor colección en video
de toda Latinoamérica.*

***Y vos podés ser un docente inspirador
para otros colegas.***

alianzaporlaeducacion@microsoft.com.ar

FORO  21

"El programa de televisión sobre educación"



canalsiete, Argentina

Sábados 9:30 hs.

Con el apoyo de

Alianza por la Educación

Microsoft®

Tu potencial. Nuestra pasión.

Qué bueno sería tener un libro para cada etapa de la vida. Qué bueno que para la etapa escolar llegó Tinta Fresca.

Presentamos Tinta Fresca. Una editorial de libros escolares para los alumnos de EGB 1, 2 y 3 de todo el país. Libros con contenidos actualizados hechos por profesionales y especialistas de las distintas áreas.

Tinta Fresca, llegamos para llegar a todos lados.

Disponibles en todas las librerías y kioscos de diarios y revistas del país.



H 0021865

EGB 1

1° año | 2° año | 3° año

\$16 c/u

Precio sugerido
compra comunitaria.*
\$14.40 c/u



Juan y
Marina van
a primero



Los super-
exploradores
de segundo



Aprender en
tercero

EGB 2

4° año | 5° año | 6° año

\$14 c/u

Precio sugerido
compra comunitaria.*
\$12.60 c/u



Lengua



C. Naturales



Matemática



C. Sociales

** El libro de 4° de Sociales incluye el atlas "Mi lugar, mi provincia, mi país".

EGB 3

7° año | 8° año | 9° año

\$19 c/u

Precio sugerido
compra comunitaria.*
\$17.10 c/u



Lengua



C. Naturales



Matemática



C. Sociales

* Precio por compra comunitaria o en conjunto de 10 o más ejemplares de un mismo título. Precios uniformes para todo el país.

49
1003

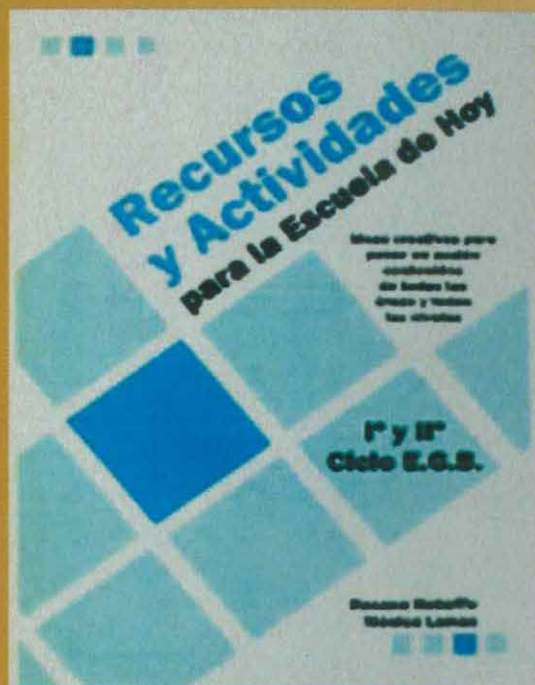
La obra

Revista de Educación Para 1º y 2º ciclo E.G.B. - Octubre 2005 - Año 84 - Nº 1003

Educar para la Salud: Proyecto Didáctico
Mi barrio sin barreras
Organización y grupo
Literatura e historia

JUAN
FABIAN

De las autoras de las planificaciones llega:



Un libro pensado para que el docente trabaje en forma directa con sus alumnos...

- * Afianzando los contenidos más importantes de todas las áreas.
- * Despertando el interés y olvidando el aburrimiento.
- * Dinamizando las tareas diarias.
- * Favoreciendo la participación tanto individual como grupal.
- * Evaluando las unidades de trabajo.
- * Disfrutando de propuestas originales en la representación de actos escolares.

Informes y pedidos
al Tel. (011) 15-5820-9278
o por mail a christianrebuffo@tutopia.com

STAFF

Año 84 - Nº 1003 OCTUBRE 2005

DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE



SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

PROYECTO GRÁFICO
DOMINGO FIORINO

COMITE CIENTÍFICO:
GRACIELA L. RAMOS, VIVIANA C. RUBINI, POMPEYA RE, SILVIA LILIANA OCHOA,
ADRIANA MARRA, INES CERQUEIRO, MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA, PATRICIA
G. ROBLEDO, CRISTINA G. HEJDA, MARIANO D. MASSANO, DE LA FUENTE SANDRA,
RODRIGUEZ MIRTA LILIANA, MIRTHA GRACIELA CEBALLOS

COLABORACION GRÁFICA:
JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO
PUBLICIDAD:
IRMA SAMMARTINI
CEL. 1551819170 MARIASAMMA@YAHOO.COM.AR

DIBUTAPAS GANADOR DE OCTUBRE
JUAN FABIÁN
PARA NUESTROS AMIGUITOS
ESCUELA JUAN CALCHAQUÍ Nº 4591 - TACUIL - DTO. MOLINOS - SALTA

I.S.S.N. 0325-8157 Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas, en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de EDICIONES LA OBRA S.A.
Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL: (0054) 011 4958-1777 o 1779 edicioneslaobra@ciudad.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
Impreso en : GS Gráfica San Luis 540 -(1870) Avellaneda Pcia. de Buenos Aires

SUMARIO

4 EDITORIAL
DESAFÍOS...HOY MÁS QUE NUNCA
Adriana Marra

6 ENTRELAZANDO NUESTRA HISTORIA Y
RAÍCES CON SOLIDARIDAD.
Gabriela I. Ramos y Viviana C. Rubini

12 ORGANIZACIÓN DE LAS TAREAS CONJUNTAS
TRABAJANDO EN EQUIPO.
Pompeya Re

17 MI BARRIO..... SIN BARRERAS?
Silvia Liliana Ochoa e Inés Cerqueiro

32 CONTINUAMOS CON EL MARAVILLOSOS
MUNDO DE LA LITERATURA VINCULADO
A LA HISTORIA
Srta. Josefina Guiland y Srta. Norma Martínez.

37 EDUCACIÓN PARA LA SALUD HIV / SIDA

Patricia G. Robledo y Cristina G. Hejda.

50 REFLEXIONES PEDAGÓGICAS... PARA CIUDADANOS INQUIETOS.

Mariano D. Massano

54 EL CAMINO EXPRESADO MEDIO ES TODO LOS QUE NOS RODEA

Mirta N. Griffa

59 QUE HACEMOS LOS DOCENTES CON LA VIOLENCIA

Ceballos, Mirtha Graciela, De la Fuente Sandra
Rodriguez, Mirta Liliana

S SECCIÓN COTILLÓN DIDÁCTICO UN ESTETOSCOPIO CASERO

María de los Ángeles Dalera

48

S SECCIÓN CORRIENTES CANEP CAMARA DEL N.E.A. DE ENTIDADES EDUCATIVAS

63

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HENRI OTTECA

Pizurno 935 (020) Con Fed. Rep.

EDITORIAL

Desafíos.....Hoy más que nunca.

Prof. Adriana Marra

Ante la realidad escolar actual, es decir los desempeños de los alumnos, respecto de "la disciplina" me impactó la expresión de Benito Arias ".....cualquier intento de intervención sobre los problemas de comportamiento que pueda presentar un individuo en edad escolar, implica la habilidad de distinguir entre trastorno como anormalidad y las reacciones normales a los eventos estresantes del ambiente y otros problemas que son patológicos.....".

Esto me remitió a nuestra experiencia como docentes y/o directivos de una escuela frente a conductas disruptivas de los alumnos que podrían incluirse, en algunos casos, en los parámetros correspondientes al trastorno disocial de la conducta, como lo denomina el DSM IV.

Es fundamental comenzar por problematizar el concepto de "trastorno de conducta", podríamos decir que constituyen un constructo categorial que incluye una serie de manifestaciones de patrones conductuales, o comportamiento considerados "anormales" o "disfuncionales" por parte de un individuo. Pero ¿Cuál es el contenido de éstos comportamientos?, ¿qué tipo de individuo es quien los sufre?, ¿en base a qué criterios se definen como "anormales"? El tipo de conducta que expresan generalmente estos trastornos son aquellas denominadas conductas disruptivas, y las llamamos así porque significan la interrupción o desajuste en el desarrollo evolutivo del niño imposibilitándolo para crear y mantener relaciones sociales saludables, tanto con adultos como con los miembros de su cohorte. El mundo social del niño, se ve muy reducido debido al quiebre de los contactos sociales y por lo tanto deja de ser un ambiente nutricional para su desarrollo y maduración. Por otro lado puede recibir de él señales negativas acerca de su persona que minan su autoestima distorsionando la imagen de sí mismo y afirmando contenidos de identidad exógenos derivados del impacto de la estigmatización.

Otro tipo de conductas habitualmente presentes en los niños y jóvenes que sufren este tipo de trastornos son las denominadas conductas de carácter negativo o negativistas y que se relacionan a un tipo especial de comportamiento que desafía los mandatos de los padres o bien de otras personas mayores a quienes tendría que deberle respeto. (ej: profesores, tíos, abuelos, etc.)

Pensé acciones llevadas a cabo desde el lugar de directivo y / docente; y eso me condujo a interrogantes tales como: ¿qué y cuáles consideramos nosotros y nuestros colegas como conductas normales o anormales?

Otras preguntas a plantearse serían: ¿qué es la norma?; ¿qué le pasa a este niño o adolescente frente a la norma?

Se hace necesario instalar debates al respecto en la escuela dado que hoy es un conflicto cotidiano.

Tratando de contextualizar al sujeto en su etapa de desarrollo evolutivo teniendo en cuenta las variaciones evolutivas de este sujeto, que además no se encuentra aislado sino que posee un entorno familiar, social, cultural que lo determina .

Todo este aporte me pareció importante a la hora de preguntarnos acerca de la violencia social y en la escuela. Y además el hecho de tener en cuenta los diversos ámbitos en los que se desenvuelve la vida del niño y del adolescente en el momento de pensar en el seguimiento: la familia, la comunidad y no sólo desde un abordaje psicológico sino social, pedagógico.

Es importante la intervención tanto en el ámbito escolar, como en el familiar y el comunitario.

Corresponderá a la escuela generar espacios de autoestima , de seguridad y de interés por el aprender.

Educar.....siempre ha sido un desafío, hoy más que nunca.

E



Graciela I. Ramos y Viviana C. Rubini.

ENTRELAZANDO NUESTRA HISTORIA Y RAÍCES CON SOLIDARIDAD

Propuesta de actividades para 4° año E.G.B.

Fundamentación

La escuela República del Perú está ubicada en el barrio de Floresta insertada en una comunidad de clase media, con muy buen reconocimiento barrial y participación de las familias.

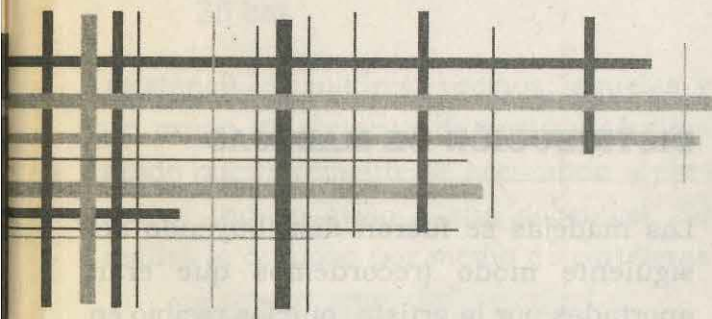
Durante el mes de marzo de 2003 tomamos conocimiento del proyecto "LA

BANDERA ARGENTINA -ARTE EN ACCIÓN", de una artista plástica. Una colega de la institución la conoció durante su veraneo y la invitó a presentar el proyecto en la escuela.

El proyecto consiste en el tejido de paños cuadrados celestes y blancos de 30 cm. por 30 cm., los cuales se unen formando las franjas de la Bandera Nacional. Ha recorrido gran parte del país visitando distintos tipos de comunidades, desde su inicio en el 2002.

La idea es que luego se fraccionará y se confeccionarán mantas que serán donadas a los más necesitados.

Sabiendo que las Ideas Básicas y los Alcances de Contenidos de cuarto grado incluían "tecnologías de conformación y procesos técnicos de producción artesanal", fue oportuno brindar colaboración



desde el área.

Se decidió trabajar la confección de los paños con la técnica de TELAR (base de cartón: telar simple), involucrando a 4° y 5° grado. Cabe aclarar que la Idea Básica de "técnicas de conformación" corresponde a cuarto grado, pero se consideró que quinto grado podría participar del proyecto ya que en el año anterior no se trató dicha Idea Básica.

Esta secuencia de actividades apunta a que los alumnos:

* ***Establezcan la relación entre las propiedades de la lana y la técnica de entrelazado (tejido en telar).***

* ***Representen procesos analizados y realizados previamente mediante diagrama de bloques.***

* ***Identifiquen procesos de producción artesanal teniendo en cuenta las operaciones realizadas.***

* ***Comparen un mismo proceso con o sin las incorporaciones de MÁQUINAS (persona / producto y persona / máquina).***

Introducción

Este proceso tuvo varias acciones o tareas a lo largo de su desarrollo. A continuación detallaremos las mismos:



OVILLADO

Este proyecto se inicia el día 11 de abril de 2003 con la convocatoria de "Los Padres van a la escuela" realizada por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ahí mismo se anunció la participación de la escuela desde el área de EDUCACIÓN TECNOLÓGICA y su organización.

La primer acción conjunta fue llevar a cabo el ovillado de las madejas que la artista facilitó. Luego de la presentación formal los alumnos, padres, docentes, auxiliares, personal de conducción y Supervisión Supervisora Gral. del Área de Educación Tecnológica y la Supervisora de Educación Tecnológica del D. E.: 18°, se abocaron a la tarea de ovillar dichas madejas.

Estas madejas se juntaron por color y se guardaron en la Biblioteca de la escuela, desde donde se distribuyeron permitiendo

coordinar un accionar diario. Hemos recibido la presencia de un canal televisivo que entrevistó a los padres, a la directora, a la artista plástica y a los niños mientras realizaban la actividad. Este material se emitió en un noticiero el mismo día a las 13:00 hs. Ahí también se realizó la difusión del proyecto y la invitación a toda la comunidad barrial a



participar del mismo en los talleres semanales que se organizaron los viernes por la mañana en la biblioteca de la escuela.

DISTRIBUCIÓN DE MADEJAS

Las madejas se fueron distribuyendo del siguiente modo (recordemos que eran aportadas por la artista, que las recibió en donación para el proyecto):

*Padres, madres, abuelos y vecinos: las retiraban en la biblioteca registrando su nombre y cantidad.

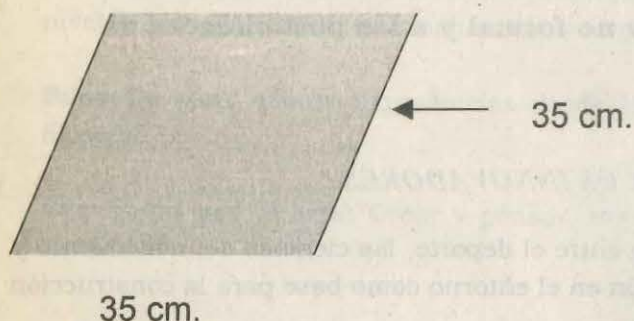
*Alumnos: se les entregó en las horas de Educación Tecnológica para utilizarlo en el telar, que podía ser individualmente o

en parejas (según la organización).

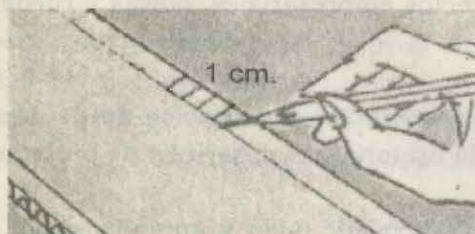
*También se entregaron madejas para ovillar y poder así distribuirlo ya que la demanda era constante (la artista proveía semanalmente de grandes bolsones de lana).

ORGANIZACIÓN DEL TALLER DE TELAR, TEJIDO Y ARMADO.

El taller funcionó los viernes de abril y mayo de 9 hs. a 10 hs. en la Biblioteca con



asistencia de madres, vecinos, abuelas y un grupo de alumnos de sexto y séptimo grado que libremente se acercaban a participar (previo aviso a sus docentes). Se realizó la difusión por medio de carteleras



avisando de éstos encuentros colocadas en la puerta de la escuela y patios.

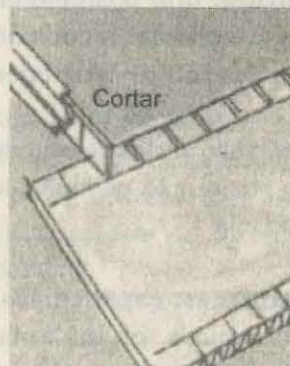
En algunos encuentros, asistió una colaboradora directa de la artista plástica quien orientaba en el armado.

IMPLEMENTACIÓN DEL TELAR DE CARTÓN:

Los alumnos se agruparon de a dos o tres y cortaron su soporte de cartón de las siguientes medidas: 35 cm. por 35 cm.

Marcarán dos líneas paralelas: una a 1cm. del borde inferior y la otra a igual distancia del borde superior. Luego trazaron líneas perpendiculares a las ya trazadas, también a 1 cm. de separación entre sí.

A continuación cortaron sobre cada línea vertical, quedando así las ranuras por donde se enganchará la urdimbre.



CONSULTORÍA Y ASESORÍA EDUCATIVA

INNOVACIÓN EDUCATIVA

PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD

- Un servicio de asesoría para la implementación de programas y proyectos de innovación para el mejoramiento de la práctica didáctica en instituciones que resignifican su espacio para producir un impacto en el medio social.
- Un abordaje a la educación formal y no formal y a las posibilidades de conexión entre ellas.

PROYECTOS DIDÁCTICOS INNOVADORES

Entorno aventura: una posibilidad de encuentro entre el deporte, las ciencias del movimiento y las ciencias de la naturaleza considerando la acción en el entorno como base para la construcción de saberes y aplicación de lenguajes múltiples.

Museum: desarrollo de experiencias didácticas entre museos y escuelas. Multiplicidad de vínculos desde lo social y lo pedagógico. Museos virtuales en la escuela. Proyectos de micro museos comunidad-escuela.

Empresas Simuladas: experiencias en la creación y desarrollo simulado y/o virtual de empresas y circuitos económicos en las aulas. Desarrollo de proyectos empresariales, bolsas y ruedas de negocios en las instituciones educativas.

Foros: implementación de una dinámica desde el aula cooperativa de espacios de debate, de diálogo donde se prioriza la retórica, la comunicación, la oratoria y el desarrollo de proyectos.

Ciudades educativas: crear una ciudad en la escuela. ¿Es posible jugar y aprender desde una ciudad recreada en el aula?

Agro: integrar la dinámica rural a las escuelas urbanas para el desarrollo de situaciones didácticas. Testimonios, experiencias, visitas combinadas en proyectos innovadores.

Monumenta: trabajo didáctico con los monumentos a partir de la experiencia directa y su interrelación con acciones de investigación y de recreación histórica.

Estos son algunos de los proyectos didácticos que han sido implementados en instituciones educativas que propician la innovación combinando creatividad, pensamiento, lenguajes y actitudes pro sociales.

Creática: Desarrollo de programas para el aprendizaje de la creatividad entendida esta como procesos del pensar y del hacer.

Inteligencias múltiples: Capacitación en servicio y desde la práctica educativa para el desarrollo de experiencias donde el movimiento, la música, el sonido y demás inteligencias permitan la construcción del conocimiento.

Comprensión genuina: Consideramos la comprensión como elemento fundante del aprendizaje y la enseñanza contemporánea. Por ello es necesario implementar programas de Educación para la comprensión desde la más temprana edad.

Redes institucionales: Establecimiento de redes institucionales europeas y mundiales que garanticen el desarrollo de experiencias didáctica Inter-institucionales.

Matemática para todos: Uno de los programas que permiten acercar la matemática en todos los niveles desde lo lúdico, la imaginación, y el pensamiento.

Filosofía para niños: Experiencias desde los más pequeños para iniciar en el camino de la filosofía.

Educación por el arte: Crear y pensar, sentir y actuar desde todas las manifestaciones artísticas.

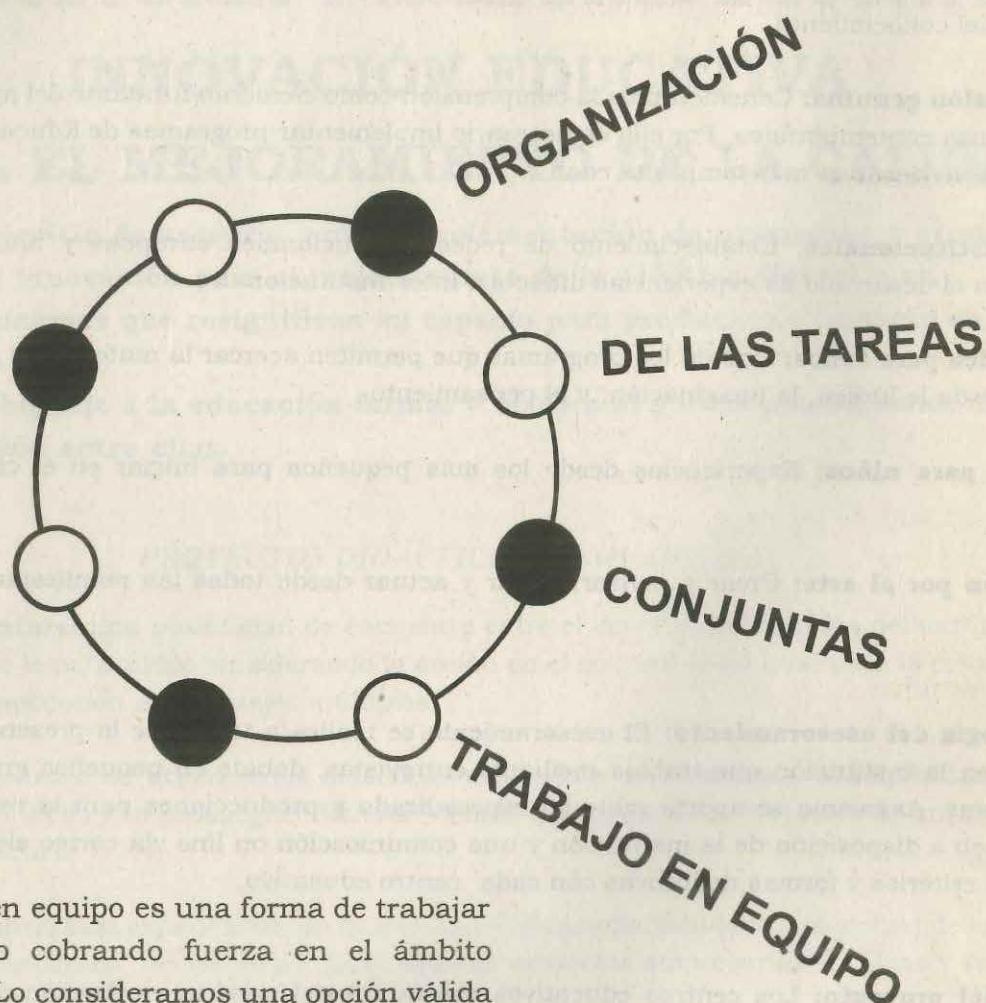
Metodología del asesoramiento: El asesoramiento se realiza a través de la presencia de especialistas en la institución que trabaja mediante entrevistas, debate en pequeños grupos, clases orientadoras. Asimismo se aporta material especializado y producciones para la reflexión. Una página Web a disposición de la institución y una comunicación on line vía correo electrónico. Se acuerdan criterios y formas definitivas con cada centro educativo.

Costos del proyecto: Los centros educativos contratarán el servicio en función de sus necesidades y posibilidades. El costo estimativo por desarrollo de proyectos va desde \$400 a \$2000 mensuales dependiendo del tipo de proyecto y desarrollo del mismo. Los costos son estimativos y no incluyen impuestos y/o gastos adicionales que se acordaran con cada centro.

Director del Asesoramiento:

Dr. Jorge Fanelli Varde

jafanellivarde@hotmail.com



El trabajo en equipo es una forma de trabajar que ha ido cobrando fuerza en el ámbito educativo. Lo consideramos una opción válida y lo proponemos como modalidad para la realización de tareas en el aula o fuera de ella, para llevar a cabo tareas entre nuestros pares docentes. También se suele denominar a los directivos como "equipo de conducción".

Concebimos al equipo como un conjunto de personas que hacen algo juntas, entendiendo que lo que lo forma no es lo que se hace, sino el hecho de que se lo haga en forma conjunta. Habitualmente aceptamos que es necesario trabajar en equipo ya que lo reconocemos

como un modo de aprovechar mejor los recursos de cada uno, y de aumentar la eficiencia y la creatividad para resolver cuestiones diversas. Pero, a pesar de que se nos plantee como una necesidad, con mucha frecuencia estamos reunidos a la hora de trabajar juntos y el equipo no aparece.

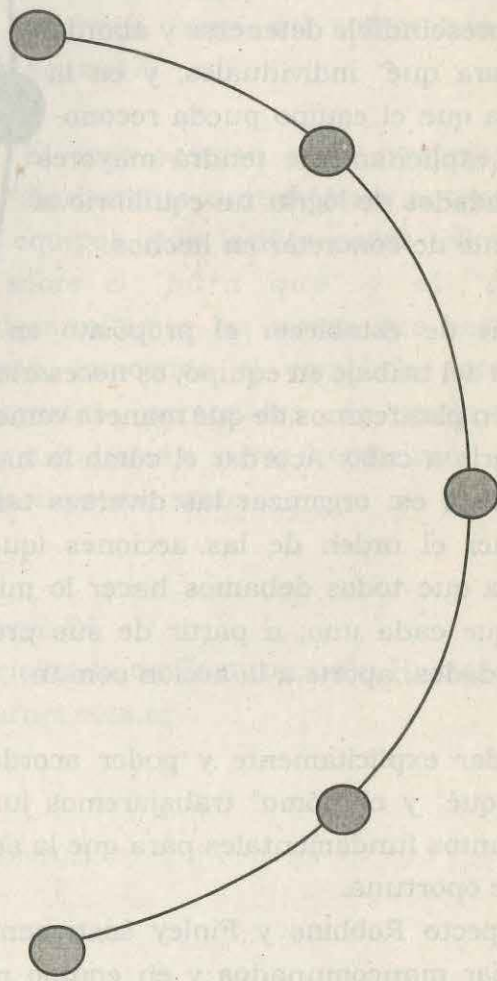
Equipos eficaces

¿Qué puede llegar a dificultar que conformemos verdaderos equipos?

Si partimos de considerar que la premisa básica del trabajo en equipo es contribuir cada uno a incrementar la capacidad del conjunto para alcanzar el fin propuesto, el personalismo, esto es, el hacer prevalecer nuestras prioridades por sobre el trabajo mancomunado, puede ser un factor entorpecedor. Lo observamos claramente en un equipo de fútbol, cuando funciona el "primero yo", y uno de los jugadores no hace los pases correspondientes, puede llegar a destacarse en lo individual pero generalmente el equipo no logra un buen resultado.

A mi modo de ver es una cuestión de objetivos yuxtapuestos. El equipo se funda con un "para qué" y con frecuencia no nos detenemos a reflexionar sobre este "para qué" que da sentido al hecho que estemos juntos trabajando, y puede resultar que cada uno priorice sus propios objetivos personales por sobre el objetivo general del equipo.

Poder determinar el para qué nos constituimos trabajando en equipo, nos posibilita alinear las acciones que en esa instancia se desarrollen. Así, si el "para qué" de reunirnos varias docentes es delinear la organización del



departamento de matemáticas, para que el equipo resulte tal, lo que hagamos necesariamente tiene que estar dirigido a ese fin.

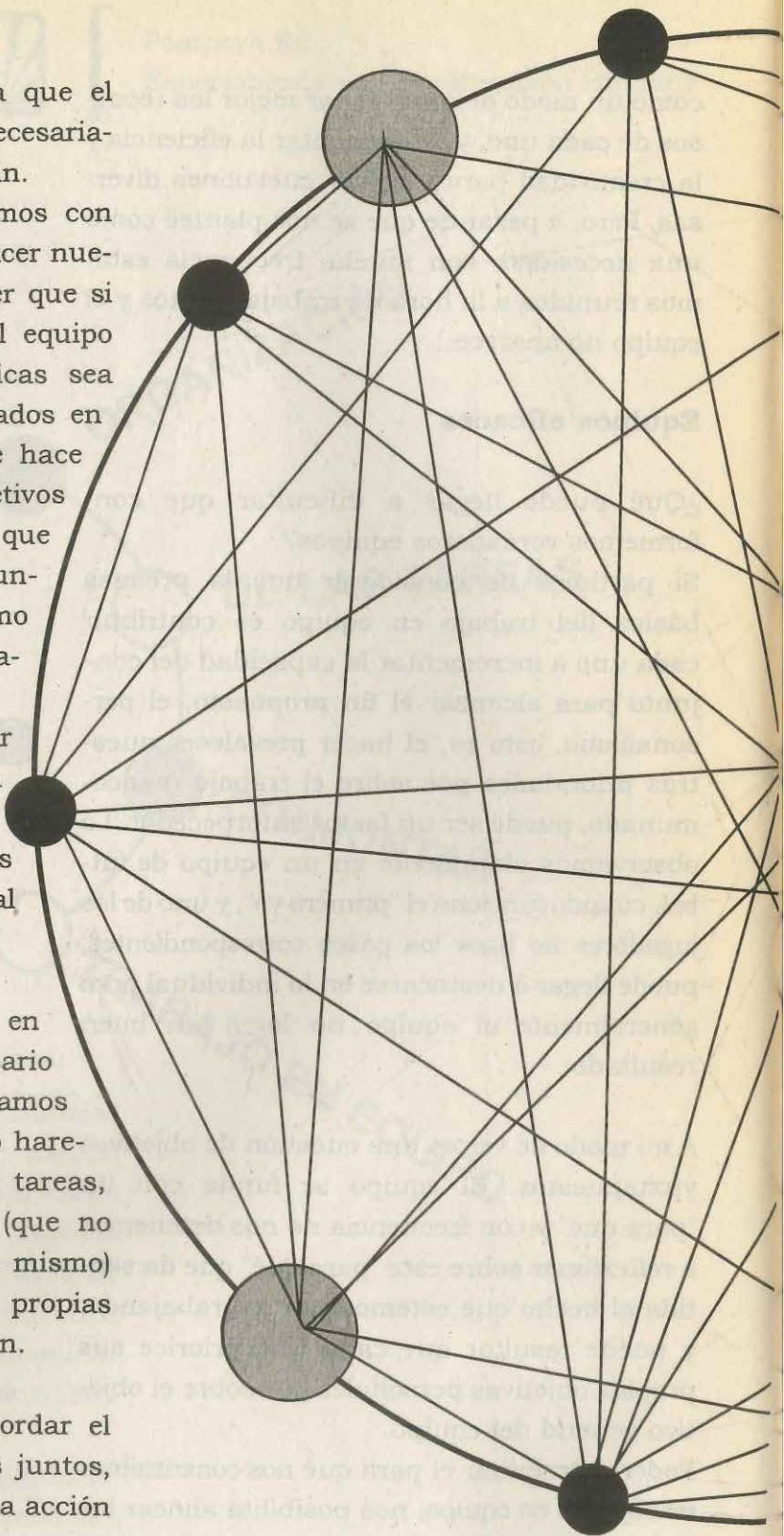
Es real que en lo particular actuamos con otros, fundamentalmente para satisfacer nuestros proyectos personales. Puede ser que si mi objetivo personal al constituir el equipo para el departamento de matemáticas sea demostrar mis conocimientos avanzados en esa disciplina. Y en este sentido se hace necesario un equilibrio entre los objetivos individuales y los del conjunto, ya que estos objetivos personales pueden funcionar, según Robbins y Finley, como una "agenda oculta" que socave el trabajo en común.

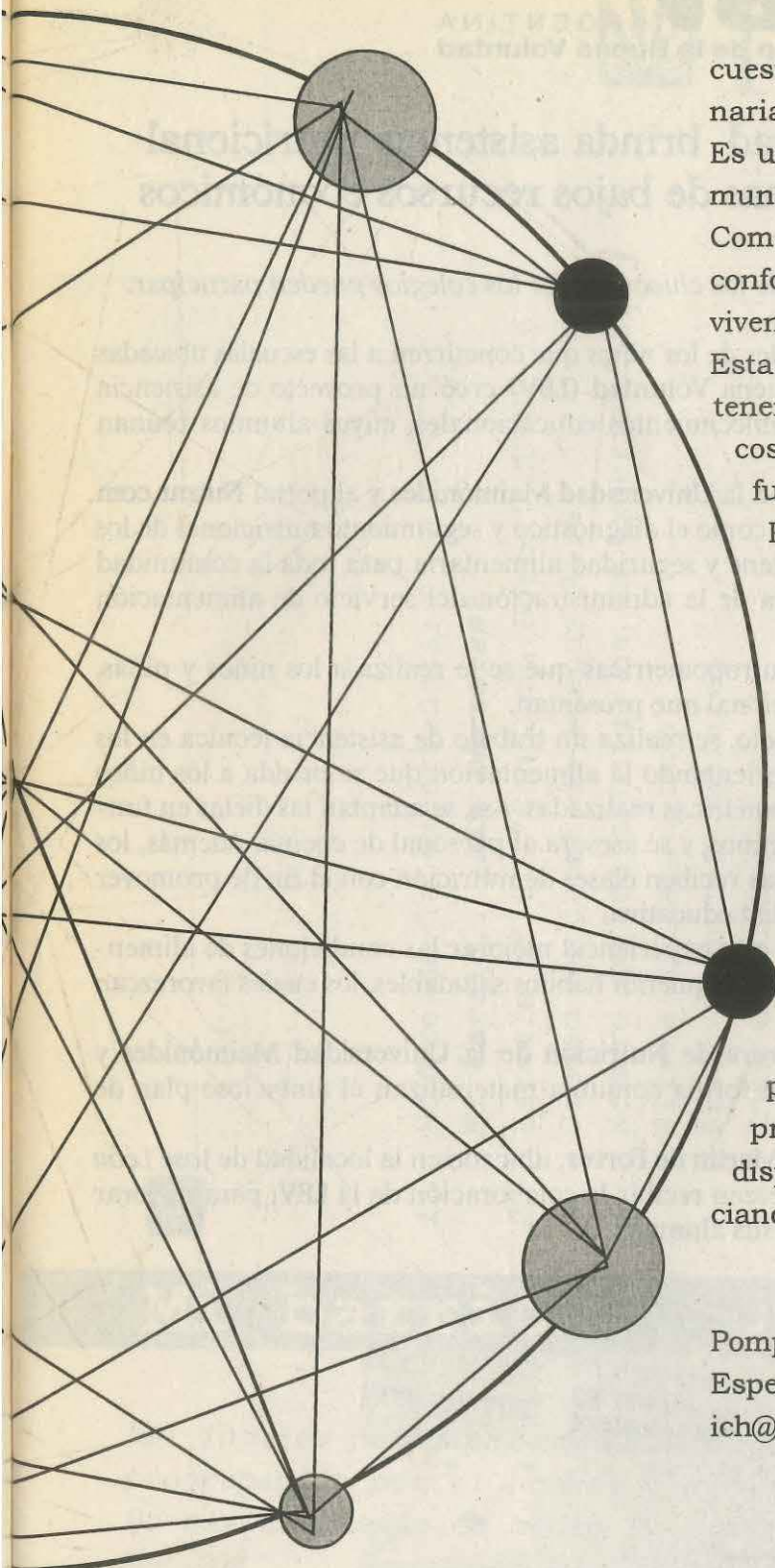
Es imprescindible detenerse y abordar los "para qué" individuales, y en la medida que el equipo pueda reconocerlos explícitamente tendrá mayores posibilidades de lograr un equilibrio al momento de concretar en hechos.

Además de establecer el propósito en común del trabajo en equipo, es necesario también plantearnos de qué manera vamos a llevarlo a cabo. Acordar el cómo lo haremos. Esto es: organizar las diversas tareas, disponer el orden de las acciones (que no implica que todos debamos hacer lo mismo) sino que cada uno, a partir de sus propias capacidades, aporte a la acción común.

Dilucidar explícitamente y poder acordar el "para qué" y el "cómo" trabajaremos juntos, son puntos fundamentales para que la acción resulte oportuna.

Al respecto Robbins y Finley sostienen que "trabajar mancomunados y en equipo no es un recurso, es mucho más que eso: es una





cuestión humana sorprendente, extraordinaria, tragicómica y generadora de valores. Es una manera de vivir y por ende, de ver el mundo".

Como manera de vivir todo el tiempo estamos conformando equipos, incluida nuestra convivencia a diario en la escuela, en la familia. Esta idea plantea aspectos interesantes a tener en cuenta a la hora de sentir que las cosas respecto del trabajar en equipo no funcionan del todo bien.

Podemos ayudarnos en la reflexión con algunas preguntas: ¿Acordamos explícitamente la distribución de las tareas? ¿Solemos aclarar nuestras necesidades personales? ¿Permitimos que cada uno se haga cargo del compromiso que asumió?

El reconocernos como personas que diariamente contribuimos a constituir equipos, nos facilita poder reflexionar sobre el "para qué" y el "cómo" desarrollamos las tareas que nos compete, buscando el equilibrio entre los proyectos personales de cada uno, disponiéndonos a evitar interferirnos, propiciando el potenciarnos.

Pompeya Ré
Especializada en Comunicación Humana
ich@arnet.com.ar



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

La Legión de la Buena Voluntad brinda asistencia nutricional en escuelas localizadas en zonas de bajos recursos económicos

Se busca mejorar las condiciones alimentarias de los chicos. Todos los colegios pueden participar.

Con el fin de mejorar las condiciones nutricionales de los niños que concurren a las escuelas ubicadas en zonas de bajos recursos, la **Legión de la Buena Voluntad (LBV)** creó un proyecto de asistencia nutricional del cual pueden participar los establecimientos educacionales, cuyos alumnos reúnan condiciones alimentarias deficitarias.

El proyecto que está desarrollando la **LBV**, junto a la **Universidad Maimónides** y al portal **Nutrar.com** se basa principalmente en tres grandes ejes, tales como el diagnóstico y seguimiento nutricional de los niños y niñas, la capacitación en nutrición, higiene y seguridad alimentaria para toda la comunidad educativa y la asistencia técnica para la mejora de la administración del servicio de alimentación ofrecido en cada escuela.

Tienen principal importancia las mediciones antropométricas que se le realiza a los niños y niñas, orientadas a determinar cuál es el estado nutricional que presentan.

Posteriormente a las mismas, a través del proyecto, se realiza un trabajo de asistencia técnica en los comedores de los establecimientos educativos, orientando la alimentación que se brinda a los niños según los resultados de las evaluaciones antropométricas realizadas. Así, se adaptan las dietas en función de los requerimientos nutricionales de los niños, y se asesora al personal de cocina. Además, los educadores, los padres y los propios niños y niñas reciben clases de nutrición con el fin de promover una alimentación saludable en toda la comunidad educativa.

El objetivo de esta ONG, es conseguir mediante esta experiencia mejorar las condiciones de alimentación de los niños y niñas, procurando que éstos, adquieran hábitos saludables, los cuales favorezcan su desarrollo integral.

Del proyecto participan estudiantes de la carrera de **Nutrición de la Universidad Maimónides** y profesionales del portal **Nutrar.com**, quienes en forma conjunta materializan el ambicioso plan de la **LBV**.

En la actualidad se desarrolla en el **Colegio San Martín de Porres**, ubicado en la localidad de **José León Suárez** y está abierto a todas las escuelas que deseen recibir la colaboración de la **LBV**, para mejorar las condiciones nutricionales y alimentarias de sus alumnos.



Las escuelas interesadas en el proyecto pueden comunicarse

con la **LBV** llamando al

teléfono 4925 - 5000 o por mail a lbv@lbv.org.ar - www.lbv.org.ar



Silvia Liliana Ochoa
Inés Cerqueiro

1. Nombre de la experiencia:
Mi barrio...¿sin barreras?
2. Escuela N° 8 "San Juan Bosco" DE N° 16
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
3. Nombre de los autores de la experiencia:
Silvia Liliana Ochoa
Área: Ciencias Sociales
Inés Cerqueiro
Área: Educación Tecnológica
4. Tiempo: 2 Bimestres

Mi barrio... ¿sin barreras?

"El interés principal de todo esfuerzo técnico debe ser siempre la preocupación por el hombre y su destino.
No olvidáis esto en medio de diagramas y ecuaciones."

Albert Einstein

5. FUNDAMENTACIÓN

El problema de la discapacidad nos atañe a todos, estamos convencidos de que se trata de una cuestión de Educación Cívica; de formar integralmente mejores ciudadanos, capaces de incorporar actitudes positivas a su comportamiento social, que ayuden a construir una sociedad mejor.

Ningún gobierno podrá mantenerse indiferente ante una sociedad que reclame con fundamento y conocimiento de causas, acciones efectivas para mejorar sus condiciones de vida, seguridad para los ciudadanos y un futuro mejor para las generaciones venideras.

Nuestro trabajo pretende cumplir básicamente, tres objetivos. Por un lado exponer los contenidos básicos, en su aspecto técnico.

Por otro reflexionar juntos sobre la conveniencia de propiciar desde la escuela, actitudes sanas e interrelaciones positivas, que ayuden a mejorar la compleja trama social que refleja nuestro comportamiento en la ciudad. Y por último, colaborar en el proceso de enseñanza - aprendizaje en relación con las "barreras arquitectónicas" de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a través de propuestas pedagógicas adecuadas a un marco teórico- conceptual participativo.

Entendemos que aprender es un proceso integral a través del cual el alumno interpreta, da significados y reconstruye la realidad, en una interacción, en la que tanto el sujeto como el mundo aprehendido, se modifican mutuamente. De ahí, que nuestra propuesta pretenda ser un núcleo generador de experiencias interdisciplinarias para el alumno, capaz de adaptarse a las nuevas necesidades y de estimular nuevas conductas desde la escuela.

La sociedad actual sufre una profunda crisis de valores, la ESCUELA hoy es el reflejo de dicha sociedad y es su desafío estimular en los alumnos los valores de cooperación, solidaridad, justicia y libertad, ya que son los cimientos de nuestra convivencia, ayudando de esa manera a una mejor calidad de vida.

La ESCUELA, debe favorecer espacios donde aprender y conocer la realidad de la cual las personas con discapacidad también forman parte.

Debemos tratar de lograr que los alumnos puedan "ponerse en el lugar del otro"

y así vivenciar y experimentar por sí mismos las dificultades que deben enfrentar a diario las personas con capacidades diferentes (intentar cruzar una calle en sillas de ruedas, subir a un medio de transporte, usando un bastón blanco, etc).

Los MAESTROS tenemos el compromiso de formar a nuestros alumnos en la reflexión y comprensión social para que cada uno, desde su rol, contribuya al bien que todos buscamos: "El bien común de y para todos"

Este proyecto no se trata solamente de "informar" sobre las barreras arquitectónicas que existen en la ciudad, sino de enfrentarse con el desafío de "formar conciencia" en relación con la discapacidad. Dicho de otra manera, implica la responsabilidad de guiar a los alumnos en el proceso sistemático e integral de reformular y resignar la realidad, por medio de la asimilación y la acomodación de los

esquemas de acción. Esto les permitirá incorporar nuevas pautas de comportamiento, valores sociales y éticos que los formarán como ciudadanos responsables y mejores.

El desafío es que todos trabajemos en la construcción de una sociedad en la que prevalezcan los valores de la moral cívica y de la solidaridad.

6. OBJETIVOS GENERALES

- *Fomentar acciones que sensibilicen a los alumnos en actitudes favorables a la integración social de personas con necesidades especiales.

- *Reflexionar sobre las posibilidades y derechos que tienen todas las personas para circular libremente, en pro de la construcción de una sociedad más justa.

- *Analizar y valorar los derechos y deberes de los ciudadanos para contribuir al bienestar común del entorno social.

- *Abordar con autonomía y creatividad problemas tecnológicos sencillos trabajando de forma ordenada y metódica, seleccionando y elaborando la documentación pertinente, concibiendo, diseñando y construyendo objetos que resuelvan el problema estudiado, evaluando su idoneidad.

- *Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes apropiadas disponibles, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla de manera organizada e inteligible.

- *Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido

- *Organizar y elaborar la información recogida en las diversas búsquedas y presentarla correctamente.

7. ACTIVIDADES PROPUESTAS

Introducción

Se debe considerar que dentro del complejo funcionamiento de una ciudad, todos somos diferentes, existe un porcentaje significativo de personas que no gozan de una "accesibilidad" justa para participar de los diversos espacios urbanos.

Pensemos que dentro de la comunidad hay personas que se ven afectadas por las mencionadas Barreras Arquitectónicas (mobiliario que impida la libertad de movimiento y la autonomía de las personas), entre ellos: ciegos, sordo mudos, personas que se desplazan en sillas de rueda, tercera edad, movilidad reducida, discapacidades visuales y auditivas, etc. Hoy en día hasta un niño es una víctima del diseño..

En suma es poder dar soluciones a través de una sensibilización, una segunda mirada a nuestras ciudades.

Destinatarios

Alumnos de sexto grado / segundo ciclo

a) **Marco Teórico**

*Constitución Nacional (Reglamentación de los artículos 20, 21 y 22 de la Ley N°22.431, modificados por la Ley 22.314, como Anexo I integra el decreto 914/97)

*Constitución de la Ciudad de Buenos Aires (Capítulo XIII Artículo 42).

b) **Actividad Inicial**

*Exposición de un especialista técnico (Clisa).

*Los alumnos vivenciaron durante unos minutos la situación en que se encuentra una persona que transita por las calles de la ciudad con todos sus

obstáculos (motos estacionadas sobre la vereda, receptáculos de basura, sillas y mesas de bares sobre el paso peatonal, etc) y comprobar las tensiones y peligro que ello implica.

*Relevaron las instituciones de la zona Villa Devoto y Villa Lynch (Hospital Zubizarreta, Banco Nación, Banco Itau, Correo, Supermercados, etc.)

*Eligieron, observaron y analizaron un espacio público o privado.

*Elaboraron una pequeña encuesta para obtener datos sobre barreras arquitectónicas (Por ejemplo: si las instituciones tienen interprete del lenguaje de señas, empleados que acompañen a los ciegos para realizar trámites, el cupo reglamentario de empleados discapacitados, según estipula la ley.

*Elaboraron, en el aula, un informe sobre lo investigado.

c)Actividad en Ciencias Sociales

*Presentación de la ley vigente y del artículo la Ciudad de Buenos Aires.

*Análisis de la información.

*Los resultados de las encuestas se graficaron y tabularon por pregunta.

*Exposición grupal

*Debatieron y dramatizaron sobre los inconvenientes, incorrecciones y peligros advertidos.

d)Actividad en Educación Tecnológica

*Las propuestas de soluciones a los problemas detectados fueron expuestas para la firma de toda la comunidad educativa a través de un petitorio, que fue elevado a las Autoridades del GCBA por medio del CGP 10.

*Se trabajó la ley (ver Anexo b), la parte técnica, se organizó la información en un cuadro y se trabajó con una situación problemática.

*Consigna

Se plantea como punto de partida seleccionar un espacio público o privado, y rediseñarlo y acondicionarlo como marca la normativa vigente. Tomamos

como meta final, la construcción de una maqueta y lograr que cada elemento objeto de diseño o replanteo, cumpla con las tres necesidades básicas de accesibilidad al medio físico.

Comenzando por los supermercados e hipermercados, hospitales, clínicas y centros de salud en general, edificios públicos, escuelas, facultades, institutos de todos los niveles de enseñanza, y finalizando con edificios de vivienda en un número mayor a las ocho unidades.

Estos lugares deberían garantizar la accesibilidad de las personas con capacidad diferentes. Todos estos cambios a implementar carecerían de sentido si no se completan, con un trabajo sostenido para derrumbar las "barreras ideológicas" que no es más que lograr una profunda concientización en las personas tendiente a provocar cambios más permanentes. Debemos destacar que una sola de las instituciones relevadas (Banco Nación) tiene en su planta el cupo reglamentario de empleados con discapacidad.

Reconocieron además que la tecnología ha aportado muchas mejoras en las vidas de las personas con capacidades diferentes.

"Hay en el mundo un lenguaje que todos comprenden: es el lenguaje del entusiasmo, de las cosas hechas con amor y con voluntad, en busca de aquello que se desea o en lo que se cree"

Esta frase sintetiza lo que han hecho, logrado y vivido los alumnos a lo largo de las diferentes propuesta, y comprender, "que todos somos diferentes".

Las barreras físicas son de carácter material y se presentan cuando las dimensiones y diseño ponen traba a la autonomía e independencia de la persona con o sin discapacidad.

Los lugares que analizaron los alumnos deben adaptarse a la nueva norma. Estos son: parques y paseos, aceras, lugares destinados al estacionamiento de vehículos, centros culturales, teatros, estadios, cines, iglesias y templos destinados a la práctica de cultos reconocidos, hogares para la tercera edad, de internación, clubes y campos de deporte o de descanso al aire libre. Por supuesto no se escapan bares y confiterías, restaurantes y lugares de comidas rápidas, baños públicos, estaciones de subterráneo, de ferrocarriles y terminales de ómnibus. Por supuesto que las oficinas de servicios públicos, entidades financieras y bancos también deberán hacer lo suyo.

Todo esto dio como resultado final... atravesar esa puerta sin miedo y entender la discapacidad. Que todos somos diferentes, que todos tenemos limitaciones. Unos más visibles que otros, y lo esencial es que, debemos potenciar lo bueno que hay en cada uno de nosotros...

8. CONCLUSIONES

Es sabido que para que una persona pueda integrar, normalizar y personalizar en su grupo de pertenencia o elección, no deben existir barreras, es decir impedimentos para el desarrollo de una o varias actividades en los entornos sociales y físicos. Las barreras sociales se establecen cuando la sociedad valora negativamente a la persona con capacidad restringida, por no corresponder al modelo humano antropométrico, mental y funcionalmente perfecto que ha sido y usa como patrón de evaluación.

Anexo

a) Terminología Básica

Accesibilidad: el conjunto de factores pertinentes a la edificación, urbanismo, sistemas de transporte y medios de comunicación que permiten un uso general, práctico, funcional y sin segmentaciones que generen frustraciones dentro de la población. Mejorando la calidad de vida y participación activa de los usuarios dentro de la sociedad.

Franqueable: cuando se puede entrar al edificio desde la vía pública o del exterior sin ayuda de terceros.

Usable: siendo accesible, se puede desarrollar en su interior todas las actividades proyectadas.

Discapacidad: Se entiende por persona con movilidad reducida, aquella que tiene limitada temporal o permanentemente la posibilidad de desplazarse.

Se entiende por persona con limitaciones aquella que temporal o permanentemente tiene limitada la capacidad de utilizar el medio o relacionarse.

Podemos establecer tres grandes grupos de personas con limitaciones físicas y/o sensoriales:

Ambulantes: son aquellas que ejecutan determinados movimientos con dificultad, sea con la ayuda o no de aparatos ortopédicos, bastones, etc.

Usuarios de silla de ruedas: Son aquellos que precisan de una silla de ruedas para llevar a cabo sus actividades, bien de forma autónoma o con ayuda de terceras personas.

Sensoriales: Son aquellos que tienen dificultades de percepción, debido a una limitación de sus capacidades sensitivas, principalmente las visuales o las auditivas.

Minusválido: implica una capacidad restringida en relación con el medio.

b) Reglamentación de los artículos 20, 21 y 22 de la Ley N°22.431, modificados por la Ley 22.314, como Anexo I integra el decreto 914/97
ARTICULO 20^a

1. Senderos y Veredas

Contemplan un ancho mínimo en todo su recorrido de 1,50 m que permita el paso de dos personas, una de ellas en silla de ruedas. Los solados serán antideslizantes, sin resaltos ni aberturas o rejas cuyas separaciones superen los 0,02 m. Las barras de las rejas serán perpendiculares al sentido de la marcha y estarán enrasadas con el pavimento o suelo circundante. La pendiente transversal de los senderos y veredas tendrán un valor máximo de 2 % y un mínimo de 1 %. La pendiente longitudinal será inferior al 4 %, superando este valor se la tratará como rampa.

Los árboles que se sitúen en estos itinerarios no interrumpirán la circulación y tendrán cubiertos los alcorques con rejas o elementos perforados, enrasados con el pavimento circundante.

En senderos parquizados se instalarán pasamanos que sirvan de apoyo para las personas con movilidad reducida.

Se deberá tener en cuenta el acceso a las playas marítimas y fluviales.

2. Desniveles

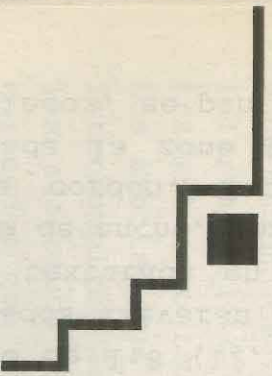
A.2.1. Vados y rebajes de cordón

Los vados se forman con la unión de tres superficies planas con pendiente que identifican en forma continua la diferencia de nivel entre el rebaje de cordón realizado en el bordillo de la acera. La superficie que enfrenta el rebaje del cordón, perpendicularmente al eje longitudinal de la acera, llevará una pendiente que se extenderá de acuerdo con la altura del cordón de la acera y con la pendiente transversal de la misma. Las pendientes se fijan según la siguiente tabla:

| altura de cordón cm | pendiente | pendiente % |
|---------------------|-----------|-------------|
| menor de 20 | 1:10 | 10% |
| mayor de 20 | 1:12 | 8.33% |

Las superficies laterales de acordamiento con la pendiente longitudinal, tendrán una pendiente de identificación, según la que se establezca en la superficie central, tratando que la transición sea suave y nunca con una pendiente mayor que la del tramo central, salvo condiciones existentes, que así lo determinen pudiendo alcanzar el valor máximo de 1:8 (12,50 %).

Los vados llevarán en la zona central una superficie texturada en relieve de espina de pez de 0,60 m de ancho, inmediatamente después del rebaje de cordón. Toda la superficie del vado, incluida la zona texturada para prevención de los ciegos, se pintará o realizará con materiales



coloreados en amarillo que ofrezca suficiente contraste con el del solado de la acera para los disminuidos visuales.

Los vados y rebajes de cordón en las aceras se ubicarán en coincidencia con las sendas peatonales, tendrán el ancho de cruce de la senda peatonal y nunca se colocarán en las esquinas. El solado deberá ser antideslizante. No podrán tener barandas. Los vados y rebajes de cordón deberán construirse en hormigón armado colado in-situ con malla de acero de diámetro 0.042 m, cada 0,15 m o con la utilización de elementos de hormigón pre-moldeado.

El desnivel entre el rebaje de cordón y la calzada no superará los 0,02 m. En la zona de cruce peatonal a partir del cordón-cuneta de la calzada, la pendiente de la capa del material de repavimentación no podrá tener una pendiente mayor de 1:12 (ú 8,33%), debiendo en caso de no cumplirse esta condición, tomar los recaudos constructivos correspondientes para evitar el volcamiento de la silla de ruedas o el atascamiento de los apoyapies.

A.2.2. Escaleras exteriores

Se tomarán en cuenta las especificaciones establecidas para "Escaleras principales" en el art. 21, ítem A.1.4.2.1.1. de la presente reglamentación.

En el diseño de las escaleras exteriores se debe tener en cuenta el escurrimiento del agua de lluvia.

A.2.3. Rampas exteriores

Se tomarán en cuenta las especificaciones establecidas para "Rampas" en el art. 21, ítem A.1.4.2.2., de la presente reglamentación. Las rampas descubiertas y semicubiertas tendrán las pendientes longitudinales máximas admisibles

según el cuadro del ítem A.1.4.2.2.2. de la reglamentación del artículo 21. Se tomará en cuenta el escurrimiento del agua de lluvia.

A.3. Servicio sanitario público

Los servicios sanitarios públicos deberán ser accesibles y utilizables por personas con movilidad reducida, según lo prescrito en el art. 21, apartado A.1.5. de la presente reglamentación.

A.4. Estacionamiento de vehículos

El estacionamiento descubierto debe disponer de "módulos de estac. especial" de 6,50 m. de largo por 3,50 m. de ancho, para el estacionamiento exclusivo de automóviles que transportan personas con movilidad reducida o que son conducidos por ellas, los que deberán ubicarse lo más cerca posible de los accesos correspondiendo uno (1) por cada 50 módulos convencionales. (Anexo 1).

Estos módulos de estacionamiento especial se indicarán con el pictograma aprobado por la Norma IRAM 3722, pintado en el solado y también colocado en señal vertical.

ARTICULO 21

A.1. Prescripciones generales

Los edificios a construir cumplirán las prescripciones que se enuncian ofreciendo a las personas con movilidad y comunicación reducida:

franqueabilidad, accesibilidad y uso.

Los edificios existentes deberán adecuarse a lo prescrito por la Ley N° 22431 y modificatorias, dentro de los plazos fijados por esta reglamentación.

A.1.1. Accesibilidad al predio o al edificio

En edificios a construir, el o los accesos principales, los espacios cubiertos, semicubiertos o descubiertos y las instalaciones cumplirán las prescripciones que se enuncian, ofreciendo franqueabilidad, accesibilidad y uso de las instalaciones a las personas con movilidad y comunicación reducida.

En edificios existentes, que deberán adecuarse a lo prescrito por la Ley N° 22431 y modificatorias, dentro de los plazos fijados por esta reglamentación, si el acceso principal no se puede hacer franqueable se admitirán accesos alternativos que cumplan con lo prescrito.

El acceso principal o el alternativo siempre deberán vincular los locales y espacios del edificio a través de circulaciones accesibles.

JORNADAS DE INTERCAMBIO EDUCATIVO CULTURAL. ESPAÑA 2006 (Tercer comunicación octubre 2005)

Enero-Febrero.

Salida estimativa: después del 25 de enero

Opcional TÚNEZ

Encuentros Académicos

Ministerio de Educación de España. Secretaría de Educación y deporte. Comunidad de Valladolid. Dirección de Enseñanza de Personas Adultas.

Centro de Profesores y recursos de las ciudades de León y Valladolid.

Universidad Carlos III. Madrid.

Organizaciones No Gubernamentales en Madrid.

A confirmar otros encuentros y contactos.

Itinerario 1.

Día 1: Salida de Buenos Aires en vuelo regular directo a Madrid.

Día 2: Llegada al Aeropuerto de Barajas. En Bus salida hacia la ciudad de Segovia y Burgos. Alojamiento y cena en Burgos.

Día 3: Visita a Burgos y Tierras del CID. Bus a Valladolid. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 4: Visita a Valladolid. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 5: Opcional León, experiencias pedagógicas en un museo Romántico. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 6: Salida a Salamanca, visita a la ciudad. Continuando recorrido a Avila, Visita a la ciudad. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 7: Madrid, breve recorrido a la ciudad guiada, tiempo libre. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 8: Fin de servicios, conexiones con otros Itinerarios (Túnes u opciones personales).

Servicios: Traslados en Bus, Alojamiento y Cena, Guía permanente.

Itinerario 2. (A Determinar)

Siete días en Túnez

Traslado aéreo. Alojamiento Hotel ****

Media pensión.

Costos Estimativos.

Pasaje aéreo: 750 dólares aprox.

Itinerario 1: 500 euros.

Itinerario 2: 350 euros

Se enviarán Informes progresivos a los interesados

Dr. Jorge Fanelli Varde. jafanellivarde@hotmail.com



Sra. Josefina Guiland,
Srta. Norma Martínez.

Continuamos con el maravilloso mundo de la literatura..... vinculado con la historia.

Nivel: áulico para 5° grado trabajado en
las Escuelas 8 y 21 en el 2003.

Área temática: Lengua, Historia.

Tiempo: un bimestre.

Hipótesis.

Ratificamos los conceptos vertidos en la hipótesis sostenida sobre el valor de la literatura de nuestro primer trabajo. Estableciendo nuevamente que el niño logra interesarse por la lectura, siempre y cuando ésta le es atractiva y lo suficientemente significativa como para movilizarlo en la búsqueda de información, ahora vinculada con un contexto histórico.

Fundamentación.

Resulta complicado y muy difícil hacer entender a la comunidad docente "adultos", ¿cuál es nuestro mensaje?

En sí es sencillo: demostramos que ofreciendo un material de trabajo que le resulte motivador al alumno y que se relaciona con el manejo cotidiano, un billete de \$20 puede mostrar muchas cosas. La figura de un personaje histórico Juan Manuel de Rosas junto a su hija, personaje histórico y carismático, importante para el accionar rosista y del reverso, el combate de la Vuelta de Obligado, batalla clave en su segundo gobierno junto a datos del protagonista. La pregunta de los chicos acerca de estos dibujos pueden actuar como disparador para retrotraernos a la época. Mostrando estas mismas figuras a partir de textos que provoquen en el niño la necesidad de leer tanto un texto literario como uno informativo a fin de comprender el objeto de estudio. Aquí la literatura se asocia a las ciencias sociales, libre de todo estereotipo que se acostumbra a manejar en la enseñanza de la historia.

Como nuestro mensaje es que la lectura que debemos ofrecer a nivel docente debe ser altamente significativa para el niño es que volvemos a la carga con este concepto, pero esta vez con un tema histórico, el de un caudillo que llegó a gobernador de la provincia de Buenos Aires. Juan Manuel de Rosas, sus aciertos y desaciertos, en

medio de una sociedad diezmada por las guerras y dividida en clases sociales. En un ir y venir del pasado al presente y es por eso que estudiar a Rosas y su contexto no es ni más ni menos cruento que el panorama que pinta nuestra sociedad actual: violencia, corrupción, desigualdad, discriminación, pobreza en el plano socio-económico sin dejar de lado aspectos positivos como la riqueza agrícola ganadera, fuente de ingreso económico del país y reflatando un nacionalismo aún latente en algunos sectores de la sociedad.

Dada una figura tan controvertida como la de Rosas que despierta sentimientos tan opuestos, se considera pertinente analizarla a partir de la mirada del investigador ya que da la oportunidad al alumno de reconocer la manera de trabajo en toda investigación histórica.

Los contenidos trabajados fueron:

Gobiernos de Juan M. de Rosas.

Enfoque político, económico y social.

Forma de gobierno.

Sociedad de la época (vida, costumbres, vivienda, trabajo)

La moral de la época.

Industria y comercio.

Observaciones generales adjuntando material de los alumnos sobre el tema de investigación.

Los alumnos como primera parte concurren a la biblioteca en búsqueda del material existente sobre el tema. Paralelamente las docentes les presentamos más material y ellos trabajaron con el mismo confrontándolo con el traído de la biblioteca a partir de guías de trabajo en consignas tales como:

.Buscar información sobre la vida cotidiana y escribir un breve texto informativo a manera de conclusión.

.Lectura de documentos históricos evaluando las posiciones de los que escriben los mismos.

.Justificar respuestas a preguntas marcando del mismo texto.

.Completar oraciones, V o F.

Dentro del material distribuido se narró la trama literaria fragmentada, lo más significativo de Amalia de José Mármol, densa para muchos pero que puede resultar amena si se la vincula con la vida cotidiana de la época estableciendo un paralelismo ayer y hoy. Allí está el docente actuando como nexo y guía.

De la misma manera de Maestras argentinas se leyó un pasaje sobre Clara Dascurra, maestra de la época rosista quien daba clases a un grupo de analfabetos unitarios y federales en un matadero.

Se leyeron dos poemas de **Jorge Luis Borges** titulados *El gaucho* y *El general Quiroga va en coche al muere*.

En todos ellos realizando actividades similares a las enunciadas antes.

Se proyectaron fragmentos adecuados al nivel de los alumnos de las películas *Camila* de **María Luisa Bemberg** y *Juan Manuel de Rosas*, dirigida por **Manuel Antín** que remarca la personalidad de este personaje. De tal manera se vio claramente como la literatura es el área integradora de esta investigación. El relato literario integró al hecho histórico sumada a una lectura netamente informativa. Cumpliéndose la meta de leer para estudiar.

Se deja constancia de los modelos guía de trabajo:

Películas. En base a lo visto, explicar.

ROSAS.

1.¿Cuál es el saludo rosista y el símbolo de la época?

2.¿Qué significaban las reuniones en casa de Mariquita Sánchez?

3.¿Qué relación unía a Rosas con San Martín?

**4.¿Por qué asume Rosas el gobierno?
Enumerar medidas de gobierno.**

5.¿Cómo se divertía el pueblo y la clase alta?

6.¿Qué ocurre con la figura de Alberdi?

CAMILA.

1.¿Quién era la Periconá, con quién tuvo un romance, por qué fue escoltada por soldados federales?

2.¿Qué significa la escena de la librería de acuerdo a lo vivido en la época?

3.Año en que transcurre la historia.

4.¿A quién respondía la familia de Camila?

5.Indicar los protagonistas y no protagonistas de la película.

Los chicos siguieron atentamente el relato de tal manera que lo plasmaron en una maqueta simulando lo del billete de \$20.

Esta vez lo hicieron sabiendo el por qué de lo que representaban.

Tomando como referente la vida cotidiana de la época de Rosas además de una visita hecha al Museo Histórico Nacional, empezaron a escribir hipótesis en torno a lo que querían investigar. Si bien hubo aproximaciones, después de ver el billete y una vez conocido el tema, se sumaron a aquéllas nuevas hipótesis con fundamento.

Finalizó con trabajos de investigación. Se presentan algunas de las actividades llevadas a cabo por los alumnos:

Sopa de letras.

**Encontrar las 8 palabras escondidas.
Armar el rompecabezas.**

**Relacionar las imágenes con los títulos.
Crucigrama.**

**Documentos históricos, recolección.
Biografía.**

**El rosismo como ideología. Resumen.
Transcripciones.**

Recolección de imágenes de elementos de la época.

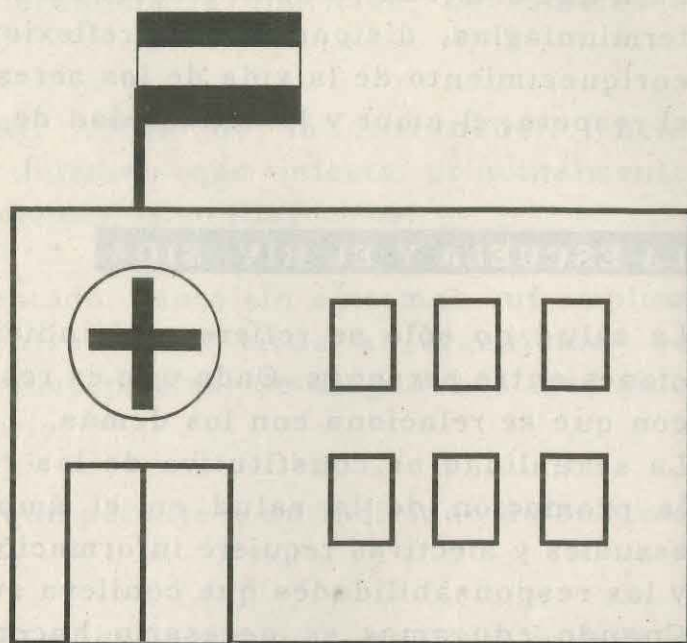
Trabajo en informática. Interrelación.

Bibliografía.

- .Prediseño curricular del GCBA.
- .Material recolectado por el docente de diversas fuentes.
- .Activa 6. Editorial Puerto de Palos.
- .Historia argentina. Etchart Douzo. Cesarini.
- .Historia visual de Clarín.
- .Presidencia.gov.ar; me.gov.ar.
- .Buenos Aires.gov.ar.
- .Historia de las Instituciones políticas y sociales. Zuretti Juan Carlos. Ed. Itinerarium.
- .Estudios sociales 6. Jáuregui Aníbal. Ed, Santillana.
- .Historia de la Argentina, volumen 7. Océano Grupo editorial.



Patricia G. Robledo
Cristina G. Hejda



EDUCACIÓN PARA LA SALUD

HIV / SIDA

UNA OBLIGACIÓN : LA PREVENCIÓN

6to y 7mo. grado

Es necesario que nuestra sociedad implemente la cultura de la prevención, ya que la misma puede anticipar las amenazas y los riesgos que comprometen la salud física, psíquica y social de la población y favorece el desarrollo de diversas actitudes para evitar, disminuir o atenuar dichos riesgos.

Son muchos los temas que preocupan a la sociedad y a la escuela en particular, pero el aumento de casos debido al SIDA en nuestro país y principalmente el aumento que se da en las mujeres, exige un compromiso educativo cada vez más importante.

Sabemos que la escuela es un lugar de aprendizaje y de convivencia. Se puede y se debe convivir con las personas afectadas debido a que esto no significa un riesgo. Las personas afectadas no deben aislarse ni segregarse del resto de la comunidad, sino todo lo contrario.

Para que esto ocurra es necesario estar informados, conocer terminologías, disipar dudas, reflexionar y contribuir al enriquecimiento de la vida de los seres humanos basada en el respeto, el amor y la solidaridad de las relaciones.

LA ESCUELA Y EL HIV SIDA

La salud no sólo se refiere a el individuo sino a las relaciones entre personas. Cada uno es responsable por el modo con que se relaciona con los demás.

La sexualidad es constitutiva de las relaciones humanas y la promoción de la salud en el ámbito de las relaciones sexuales y afectivas requiere información sobre los derechos y las responsabilidades que conlleva su ejercicio.

Cuando educamos es necesario hacerlo desde la libertad tratando que los alumnos asuman una conducta responsable. Por este motivo es necesario que el vocabulario que ha de utilizar el docente sea cuidadoso y respetuoso.

El que habla de SIDA debe contar con información científica actualizada. También debe motivar, comprometer y ayudar a que esa información se transforme en conducta de vida, invitando a cada integrante del sistema educativo a ser protagonista del cuidado de la salud de todos los miembros de la comunidad.

Sería conveniente antes de comenzar, introducir determinado vocabulario, que es usado frecuentemente cuando se habla de este tema:

Anticuerpos: sustancias producidas por los glóbulos blancos en presencia de sustancias ajenas al organismo (antígenos). Son específicos y quedan como memoria en el organismo.

Virus: partícula infecciosa muy pequeña. Sólo puede vivir en las células del organismo que parasita y que le sirven para replicarse.

Linfocito: determinados tipos de glóbulos blancos que son infectados por el HIV. Su descenso provoca una merma en la respuesta inmune y ocasiona la aparición, de tumores e infecciones.

HIV (También VIH): Virus de la Inmunodeficiencia Humana. Retrovirus humano que infecta principalmente células del sistema inmunológico (linfocitos).

Infección por HIV: estado, con o sin síntomas que implica una exposición y entrada del virus al organismo. Se establece en células susceptibles. Se diagnostica mediante exámenes de laboratorio.

Inmunidad: sistema que permite a un individuo defenderse de las infecciones.

Período ventana: tiempo que transcurre desde el momento de la infección hasta la aparición de los anticuerpos circulantes (de 2 a 8 semanas).

Portador: persona que vive con virus, bacterias o bacilos. Persona que vive con HIV o Portador asintomático: Alude a la persona que infectada por el HIV no presenta ningún síntoma. Pero puede transmitir el virus.

Seropositivo: (también serología positiva), persona que ha desarrollado anticuerpos específicos luego del contacto con un agente infeccioso.

Síndrome: conjunto de signos, síntomas y manifestaciones que caracterizan una enfermedad.

Enfermedades oportunistas: hongos, virus, parásitos o bacterias pueden convivir en una persona sin enfermarlo. Al deteriorarse el sistema inmune aprovechan la ocasión de agredirlo provocando infecciones que se denominan oportunistas.

CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE EL HIV

- ¿Qué es el SIDA (Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida)?

-El SIDA es un conjunto de enfermedades cuyo principal agente causal es un virus denominado HIV (virus de inmunodeficiencia humana). Este virus se transmite a través de fluidos corporales que son: sangre, semen, fluidos vaginales, y en menor medida, leche materna. Estos fluidos son los únicos que tienen la cantidad suficiente de virus para poder infectar.

- ¿Cómo actúa el HIV (Virus de la inmunodeficiencia Humana)?

Al ingresar al torrente sanguíneo, el virus se aloja en un tipo de glóbulos blancos llamados linfocitos T. Estos linfocitos son los que se ocupan de organizar las defensas cuando detectan un agente extraño en el organismo.

Si se aloja en los linfocitos pero se mantiene inactivo, la persona no tiene síntomas ni signos de su presencia. Es una persona que vive con HIV. Una persona infectada puede verse y estar saludable, pero igual puede transmitir el HIV a otra persona. La persona infectada puede o no desarrollar la enfermedad según su predisposición, su calidad de vida o los tratamientos médicos que realice.

- ¿Cómo se contagia el HIV?

Para que una persona se infecte de otra, son necesarios tres factores:

1.- Que haya una puerta de entrada al organismo (heridas abiertas, mucosas lesionadas).

2.- Que la puerta de entrada al organismo se ponga en contacto sostenido y profundo con los fluidos capaces de infectar por su cantidad y concentración viral.

3.- Que no haya una barrera de protección que prohíba y proteja la entrada del fluido (preservativos, guantes).

- ¿Cómo son las formas o vías de transmisión?

Transmisión sexual:

A través del intercambio de semen y secreciones vaginales, durante todo tipo de relación sexual con una persona infectada por el HIV, sin preservativo.

Transmisión sanguínea:

Cuando la sangre de una persona infectada por el HIV se pone en contacto con nuestra sangre.

Transmisión madre-hijo:

Las mujeres infectadas pueden transmitir el virus a su hijo mientras está en el vientre, en el momento del parto o durante la lactancia.

- ¿Una persona con HIV SIDA puede vivir sin síntomas evidentes?

Una persona que vive con HIV/SIDA puede permanecer sin síntomas por muchos años. Algunos médicos afirman que un elevado porcentaje de ellos, quizás nunca desarrollen la enfermedad.

- ¿Cuándo se enferma de SIDA una persona?

Cuando el virus comienza a activarse en los linfocitos, se reproduce y los destruye. De esta forma se disminuyen las defensas y por lo tanto, se está más propenso a contraer enfermedades infecciosas y tumorales, llamadas oportunistas. Esos síntomas no necesariamente indican que se está enfermo de SIDA. Una adecuada calidad de vida (buena alimentación, sueño suficiente, actividades físicas y recreati-

vas) contribuye a que una persona infectada permanezca mucho tiempo y quizás toda su vida sin llegar a enfermarse de SIDA.

- ¿El SIDA se cura?

Por el momento el SIDA no es curable, aunque hay distintos medicamentos que controlan las enfermedades oportunistas.

- ¿Una persona que vive con HIV SIDA no se muere de SIDA?

La gente no se muere por el SIDA en sí, sino por las enfermedades que las defensas no pueden combatir.

- ¿Cómo NO se transmite el SIDA?

Existe una gran variedad de gérmenes que ingresan al organismo al ponerse en contacto con las mucosas bucal y nasal, como el bacilo de la tuberculosis, los virus de la gripe, el virus de la meningitis, etc. Puede ocurrir también que los gérmenes se pongan primero en contacto con las manos y que éstas, tocando utensilios o directamente, los lleven hacia dichas mucosas.

Para que estos gérmenes se contagien sólo hace falta que se establezca contacto social o se compartan otros elementos: hablar, toser, estornudar, darse la mano, compartir utensilios de trabajo o de cocina, usar los mismos baños, etcétera.

En cambio, el HIV sólo está presente con poder infectante en fluidos con los cuales no hay contacto habitual a través de la vida social: las secreciones genitales, la sangre y la leche materna. Además, al HIV no le basta con ponerse en contacto circunstancial con una mucosa para infectar a una persona. Necesita estar dentro de una cantidad importante de fluido de sostén, (sangre, semen, secreciones vaginales) y permanecer en contacto directo con el torrente sanguíneo en forma sostenida y profunda. Por eso hablamos de "transmisión no de contagio".

Los insectos no transmiten el HIV dado que solamente succionan sangre que pasa a sus estómagos y no la inoculan a otras personas. Por otra parte, la insignificante cantidad que se pone en juego, de hecho, imposibilitaría la infección.

- ¿Cualquier persona puede contraer HIV /SIDA?

Cualquier persona de cualquier sexo o de cualquier raza o religión, si no toma las precauciones necesarias para evitar la transmisión.

- ¿Cómo es la transmisión por sangre directa?

La transmisión se puede producir al usar agujas y jeringas no esterilizadas o contaminadas con sangre infectada (esto es común en las personas que comparten droga por vía endovenosa).

Desde 1990 en que se promulga la Ley de SIDA, es obligatorio el control de bancos de sangre para transfusiones.

- Una madre con HIV SIDA ¿puede tener un niño con SIDA?

No necesariamente. Puede transmitirle el HIV SIDA en el parto o a través de la leche materna. El tratamiento con medicamentos reduce significativamente el riesgo de transmisión del virus al bebé. No es conveniente la lactancia materna si la madre está infectada.

ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LA CONVIVENCIA DIARIA EN LA ESCUELA

Las siguientes medidas son tanto para prevenir la infección con HIV coma para la hepatitis B y C.

Uso de guantes:

Se deben utilizar guantes descartables esterilizados para:

- * Brindar primeros auxilios.
- * Limpiar heridas.
- * Trasladar accidentados.
- * Tomar contacto con fluidos corporales.
- * Utilizar materiales para curaciones.

Los guantes deben ser retirados desde la muñeca hacia los dedos, quedando la superficie exterior hacia adentro, para impedir que la piel tome contacto con el fluido corporal y desechados en una bolsa plástica.

Limpieza de fluidos corporales:

Todo derrame de sangre o fluidos corporales deben limpiarse con una solución preparada en el momento consistente en una parte de lavandina concentrada (la lavandina concentrada pura no neutraliza el virus) diluida en nueve partes de agua.

Se debe proceder de la siguiente manera:

- * Cubrir el fluido o la sangre con papel absorbente o de diarios.
- * Volcar parte de la solución preparada encima y alrededor del papel y dejar actuar por 20 minutos.
- * Con papel absorbente, levantar el material y colocarlo en una bolsa de residuos de plástico para desechar.
- * Terminar pasando el trapo embebido en la solución preparada, enjuagando como se lo hace habitualmente.
- * Usar siempre guantes de limpieza.
- * Si alguna parte del cuerpo entrara en contacto con sangre u otro fluido corporal, lavar con jabón o detergente común. No usar lavandina.

Proyecto "Si nos cuidamos, cuidamos al otro"

Fundamentación

El ser humano es y funciona como una totalidad cuyo bienestar exige el desarrollo de prácticas personales de salud,

tanto físicas como psíquicas y sociales.

La capacidad de tomar decisiones, ser responsable de su propia salud y conciente de la ajena, es el resultado de una gradual adquisición de pautas de conducta referidas a la higiene mental y corporal.

Una vida sana supone responsabilidad individual y colectiva. El niño que posea actitudes y conductas adecuadas con respecto a su salud, será una persona capaz de colaborar eficientemente en lograr la salud del otro.

Objetivos Generales

Que los alumnos:

- * Adquieran hábitos de cuidado, prevención e higiene de ciertas enfermedades como el SIDA.
- * Conozcan términos referidos a la Enfermedad.
- * Indaguen sobre las características del HIV/SIDA.
- * Transmitan enseñanzas que acrecienten las actitudes positivas en la comunidad.
- * Puedan comunicar mensajes a través de técnicas expresivas.
- * Valoren la importancia de la NO DISCRIMINACIÓN.
- * Valoren la Educación como un medio para conocer medidas preventivas de enfermedades.

Propuestas de diferentes actividades para realizar con los alumnos

- * Investigar en grupos sobre distintos temas relacionados con el SIDA. Por ejemplo:

¿Qué es el HIV/ SIDA? ¿Cómo actúa?, Terminología específica, Formas de transmisión, Estadísticas, Encuestas, Medidas de prevención, etc.

Con toda la información recolectada elaborar informes y armar un periódico mural.

- * Participar de un taller junto a los padres y elaborar folletos explicativos para repartir en la comunidad escolar.
- * Recortar artículos de diarios, revistas u otras publicaciones referentes al tema. Debatir y armar una cartelera.
- * Releva campañas impresas y audiovisuales sobre el SIDA y analizar los criterios que las sustentan: a quién o quiénes está dirigido el mensaje, cuál es la intención del emisor del mensaje y evaluar su pertinencia ética.
- * Releva situaciones de la vida cotidiana en que se discrimina a personas o niños que padecen el HIV/SIDA y elaborar estrategias para modificarlas.
- * Realizar historietas sobre el tema, exponerlas o difundirlas en el periódico escolar.
- * Realizar una charla abierta a la comunidad preparando filminas para utilizar en el retroproyector, utilizando dibujos, láminas y afiches. Invitar a la charla a un médico infectólogo del Hospital o Centro de Salud más próximo.
- * Organizar con autoridades sanitarias actividades de divulgación o promoción de la salud.

Patricia G. Robledo, Cristina G. Hejda
Esc.Nº 24 D.E. Nº 5

Se encuentra abierta la inscripción a los
**CURSOS DE CAPACITACIÓN DOCENTE
CON PUNTAJE
PARA LA CIUDAD DE BUENOS AIRES**
Responsable del área de capacitación: Lic. *Vanesa Casal*

Fracaso escolar: Prevención desde una perspectiva basada en la inclusividad.

Condición de específico: para docentes de niveles Inicial y Primario.

Duración: 120 Hs. Cátedra

Modalidad: Semipresencial

Puntaje en calidad de específico: 0.360

Puntaje en calidad de no específico: 0.180

Valor: \$ 120.- (3 docentes \$ 110.- c/u) y (5 o mas \$ 100.- c/u)

Una didáctica de la Matemática al servicio de la integración escolar.

Condición de específico: para docentes de niveles Inicial y Primario.

Duración: 60 Hs. Cátedra

Modalidad: Presencial

Puntaje en calidad de específico: 0.180

Puntaje en calidad de no específico: 0.090

Valor: \$ 80.- (3 docentes \$ 70.- c/u) y (5 o mas \$ 60.- c/u)

El uso de las nuevas tecnologías en la atención de las necesidades especiales.

Condición de específico: para docentes de niveles Inicial y Primario

Duración: 60 Hs. Cátedra

Modalidad: Presencial

Puntaje en calidad de específico: 0.180

Puntaje en calidad de no específico: 0.090

Valor: \$ 80.- (3 docentes \$ 70.- c/u) y (5 o mas \$ 60.- c/u)

La investigación educativa, una aproximación al enfoque cualitativo.

Condición de específico: para docentes de niveles Inicial y Primario

Duración: 60 Hs. Cátedra

Modalidad: Semipresencial

Puntaje en calidad de específico: 0.180

Puntaje en calidad de no específico: 0.090

Valor: \$ 80.- (3 docentes \$ 70.- c/u) y (5 o mas \$ 60.- c/u)



Informes en:

Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. Tel.: (011) 4958-1777 o 1779

www.revistalaobra.com.ar - edicioneslaobra@ciudad.com.ar

Un **ESTETOSCOPIO**, casero.

Cotillón didáctico

Antes ... un poco de historia ...

El único medio que disponían los médicos del siglo pasado para hacer el diagnóstico de una enfermedad, era el de observar sus manifestaciones externas como las hemorragias, fatiga respiratoria, vómitos, etc. a los cuales se las agrupa como signos. No se efectuaba ninguna técnica exploratoria, no se pesaba, no se medía, no se contaba ni siquiera el pulso o la respiración.

Pero en 1816, un médico francés llamado Laennec, logró diferenciar los síntomas confusos y agruparlos en cuadros clínicos que pudieran resultar de utilidad.

Cuenta la historia que en una ocasión Laennec tuvo que atender a una paciente que padecía de una enfermedad de diagnóstico muy difícil. Los métodos habituales de palpación y de percusión con los dedos no le permitieron obtener datos de utilidad debido, en parte, a la obesidad de la enferma. Laennec solicitó entonces varias hojas de papel, las cuales las enrolló, las ató con hilo y las aplicó sobre el pecho de la enferma y de esta manera pudo escuchar los latidos del corazón con una claridad que jamás había percibido.

Más tarde el instrumento rudimentario fue perfeccionado y fabricado con otros materiales, pero así es como surge el estetoscopio.

Laennec lo denominó estetoscopio del griego stethos, toráx; scope, examino. Gracias a él pudo realizar un cuidadoso estudio de los ruidos producidos durante el ciclo cardíaco y la respiración.



¿Te animás a fabricar tu estetoscopio?

Para ello necesitaríamos, una manguera de goma de 1 cm de ancho, un embudo, cinta adhesiva, y un cronómetro.

El armado del estetoscopio es sumamente sencillo, deberás colocar la manguera de goma en el extremo delgado del embudo y fijarlo con la cinta adhesiva.

Ahora que ya tienes tu estetoscopio armado y vamos a probarlo.

Coloca el extremo libre de la manguera cerca de tu oído y el embudo sobre tu corazón. Con el cronómetro puedes contar la cantidad de veces que late tu corazón por minuto.

Puedes escuchar también el corazón de algún compañero tuyo y pedirle también que corra durante un tiempo para después poder escuchar su corazón y contar sus latidos.

¿Late la misma cantidad de veces el corazón en reposo que después de haber corrido? ¿Por qué?

Puedes observar también que la frecuencia respiratoria también aumenta con los latidos.

Por lo experimentado, se te ocurre preguntarte ¿Qué es el asma?



Ruidos cardíacos:

Si una persona escucha su corazón oirá ruidos cardíacos. Estos ruidos corresponden con el cierre de válvulas internas del corazón. El primero de esos ruidos corresponde al cierre de las válvulas aurículoventriculares, el segundo corresponde al cierre de las válvulas que se hallan entre los ventrículos y las arterias de salida del corazón.



Mariano D. Massano

"Reflexiones pedagógicas" para ciudadanos inquietos

Vinculación de
la viñeta de
Francesco
Tonucci con el
pensamiento
del pedagogo
brasileño
Paulo Freire.

“

La viñeta del niñoólogo italiano -como gusta de ser presentado- Francesco Tonucci (1983:114-115) muestra una escuela homogeneizadora donde se eliminan las diferencias y donde se busca uniformizar: los modos de apropiación del conocimiento, las pautas de comportamiento y los rasgos de personalidad.

Al ingresar a los alumnos se los vacía de sus rasgos particulares se los despoja de su cultura y de su palabra ya que no se les permite pronunciar su mundo al imponérseles un conjunto de significados, normas y

costumbres que le son ajenos y que son "inyectados" en ellos produciéndose así una verdadera invasión cultural (Freire, 1970).

Este tipo de escuela no propicia el pensamiento propio por lo que los alumnos, una vez adoctrinados en la "única verdad", no podrán enjuiciar críticamente la realidad. Lejos de alcanzar una conciencia crítica estos alumnos serán educados desde una conciencia oprimida (Freire, 1970). Esta formación de la conciencia para otro (no conciencia para sí, no auto-conciencia) como proceso de despersonalización se forma a partir de los depósitos verticales que hacen los dueños del saber (docentes y tecnólogos de la educación) sobre los aprendices (alumnos como receptáculos o vasijas vacías).

Por otro lado la viñeta también muestra la concepción vertical del poder, su matriz autoritaria y elitista. En este modelo de obediencia ciega y sumisión los valores democráticos son dejados de lado.

En este modelo de escuela no se contemplan los puntos de vista desiguales de los alumnos, ni sus historias previas por lo que no se podrá cumplir con el principio de equidad o justicia distributiva. Se tratará de igual modo lo diferente reproduciendo el orden social pre-existente por lo que muchos tarde o temprano serán "expulsados" de la escuela. Los contenidos universales se imprimirán sobre las conciencias de modo homogéneo y uniforme.

Se renuncia al diálogo como herramienta indispensable para la adquisición de una moral autónoma y un pensamiento crítico.

Libertad y participación son dejados de lado pues no son contenidos prioritarios en este recorte curricular. La grupalidad y el trabajo cooperativo propias de la praxis liberadora (Freire, 1970: 85) y dialógica (Freire, 1970: 71-76) son desestimados a favor de una educación magistrocéntrica, verbalista e individualista.

La relación docente-alumno es distante y funcional desapareciendo así toda posibilidad de interacción y de consideración psico-afectiva. En esta maquinaria escolar el docente es el único operario considerado sujeto en la "cadena de producción del conocimiento" pues los alumnos se apropian del mismo como objetos pasivos (tabulas rasas). El docente no problematiza a los educandos desde su universo temático. Tampoco el docente aprende nada de sus alumnos en este modelo bancario pues, él mismo, no se reconoce como educador-educando (Freire, 1970). Pero como bien reconoce Paulo Freire (1997: 23ss): "no hay docencia sin discencia", por ello todo docente debiera considerarse a la vez aprendiz y maestro. Este proceso simultáneo se produce en el diálogo desocultador que los educadores-educandos y los educandos-educadores realizan en

(...)

los círculos de la cultura. Tal proceso ha de ser, por tanto, cotidiano y permanente.

Al no producirse un proceso de dignificación de la persona humana en los alumnos, ni de emersión de sus conciencias no podemos hablar de praxis (Freire, 1970: 84). La reflexión es sustituida por la información y la acción es sustituida por la desmovilización política por lo cual este tipo de educación no llevará al hombre a transformar el mundo conforme a su vocación de ser más (Freire, 1970, 1993, 1997).

Finalmente, libertad, interés, solidaridad, creatividad y realidad (Freire, 1997) son los grandes ausentes en este espectáculo educativo, convirtiendo de este modo al escenario escolar en una verdadera tragedia educativa.

Nos queda a nosotros la enorme tarea de fomentar una educación democrática y concientizadora, cimentada en la libertad, el amor y la participación; fundada en una praxis problematizadora que, lejos de ser estéril e inmóvil, se haga fecunda desde la esperanza activa y el diálogo transformador. Y todo ello para que el inédito viable, intuitivo y existencializado en la comunidad dialógica, lejos de ser un ideal inalcanzable se convierta en la utopía posible (Freire, 1993) que necesita ser historizada para la transformación del mundo. Esta puede que sea la tarea inherente a la cual los educandos-educadores y los educadores-educandos estemos llamados a realizar para no dejar de ser... ciudadanos críticos e inquietos.

”

Prof. Lic. Mariano D. Massano

Es Licenciado en Gestión Educativa (Universidad CAECE, Buenos Aires); Profesor de Filosofía y de Ciencias de la Educación (I.S.P. "Don Bosco", Buenos Aires). Ha realizado un programa de postgrado en Dirección de Centros Educativos (Universidad Austral; Buenos Aires) Profesor Titular en distintos espacios curriculares del Nivel Secundario del Colegio Marianista Investigador honorario en la Fundación Misionista.

Referencias Bibliográficas

- Freire, Paulo (1970): *La pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo veintiuno editores. (original portugués, 1970)
Freire, Paulo (1993): *La pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo veintiuno editores. (original portugués, 1992)
Freire, Paulo (1997): *La pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo veintiuno editores. (original portugués, 1996)
Tonucci, Francesco (1983): *Con ojos de niño*. Barcelona: Barcanova S.A. (original italiano: *Con gli occhi del bambino*)

“ ”

.....

Diseño de proyectos institucionales y Pedagógicos

Proyectos curriculares integrados

Innovación en la práctica educativa

Análisis de conflictos institucionales para su resolución.

La Institución diseña junto a este equipo consultor un programa de asesoramiento y establecen un presupuesto anual ajustado a sus necesidades y posibilidades.



DESARROLLOS INNOVADORES

jf60@hotmail.com
www.didesarrollosinnovadores.com



Mirta N. Griffa

El Camino Expresado

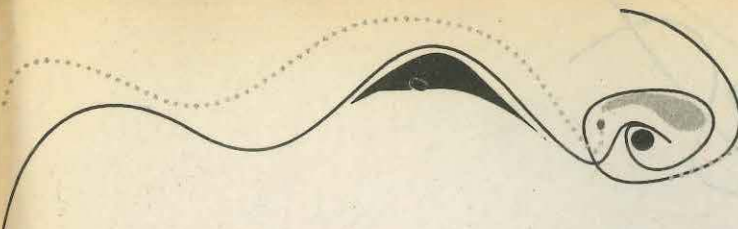
"Medio es todo lo que nos rodea..."



Esencial es la unidad del propósito educativo. El hombre debe ser el foco de sus necesidades y materiales en relación con la vida de la comunidad, debería determinar todas las etapas del aprendizaje del estudiante.

W. Gropius

Trabajaremos con el concepto "JUEGO" extraído del mapa conceptual correspondiente al "Camino Expresado". También podemos considerar al juego extrayéndolo de nuestra memoria, de nuestras sensaciones, esas inciertas pero que quedan grabadas según nuestros sentidos a través de nuestras percepciones. Los olores, los perfumes, las texturas, la música, el



llanto, la risa, las conversaciones, las voces, se intercalan con sabores y cruces de flashes de nuestra infancia para aprender y aprehender lo ya dado en la naturaleza toda. El sabor de un durazno, las escaladas a los árboles o a las montañas, los ríos, las llanuras, los colores se confunden con amaneceres y atardeceres para quedar grabados en nuestra retina, en nuestro corazón, en nuestra alma.

El juego se presenta como una actividad:

Juego con palabras: ¿Cuáles?

* Tenemos en mente el fragmento y la oración que pertenece al camino.

* Buscamos palabras del fragmento que respondan a estas preguntas:

- ¿con qué? (Ej: Costumbre)
- ¿qué? (Ej: Medio)
- ¿para quién? (Ej: Cultura)
- ¿Dónde? (Ej: en su lugar)

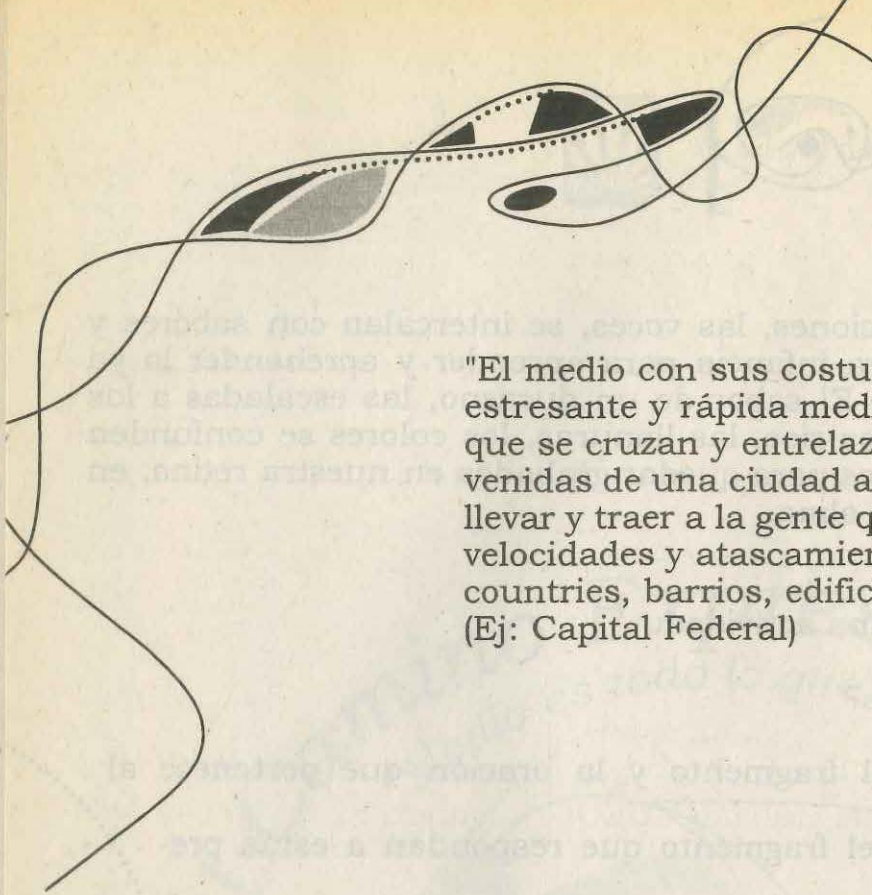
Podemos organizar según el lugar en donde se desarrolla nuestra vida uniendo las palabras con nexos y demás características del lugar en que vivimos.

Trabajando en equipo los puntos citados, llegamos a las siguientes creaciones:

"El medio con sus costumbres aporta a una cultura que se transmite en su lugar".

Podemos seguir completándola aún más del siguiente modo:

"El medio con sus costumbres aporta a una cultura muy singular que se transmite mediante procesiones con mucha gente que baja por los caminos de las montañas llevando una virgen hasta la ciudad, para hacerla conocer en su lugar." (Ej: Jujuy)



"El medio con sus costumbre aporta a una cultura estresante y rápida mediante comunicaciones viales que se cruzan y entrelazan para organizar las idas y venidas de una ciudad acelerada, con altibajos, para llevar y traer a la gente que se larga a un destino con velocidades y atascamientos para llegar a sus casas, countries, barrios, edificios, o sea llegar a su lugar." (Ej: Capital Federal)

·Podemos representar cada escrito mediante signos y armar una escena semiológicamente expresada con las características que tienen cada uno de los escritos.

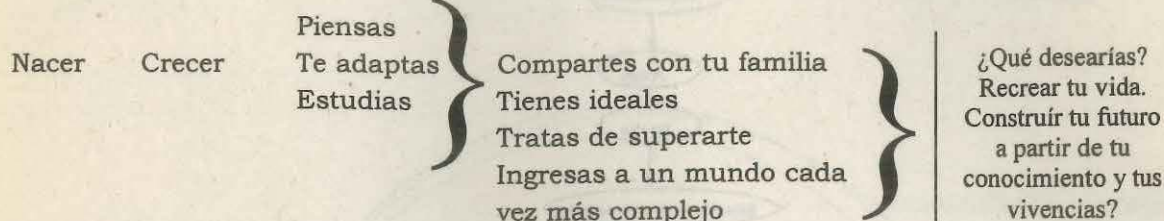
·Otra alternativa es desglosar el medio en el que te desenvuelves, teniendo en cuenta el fragmento. Por ejemplo:

- Medio es todo lo que sucede
- Medio es lo que se piensa
- Medio es lo que se cree
- Medio es lo que se afirma
- Medio es lo que se expresa

¿Cuáles son tus límites?, ¿Qué es para ti el conocimiento?, ¿Qué es para ti la comprensión?, ¿Qué es lo que tu crees?, ¿Cómo describirías las siguientes clases de seres de los distintos ámbitos?

·Puedes contestar cada una de las preguntas con recortes, apreciaciones tuyas, con respecto a tu vida. Luego escribir acerca del todo que armaste de tu propio escenario en el cual te manifiestas y entiendes. ¿Qué es la vida?

Te puedo hacer como ejemplo el siguiente planteo acerca de esta pregunta:



Y así sucesivamente se puede trabajar JUEGO "jugando":

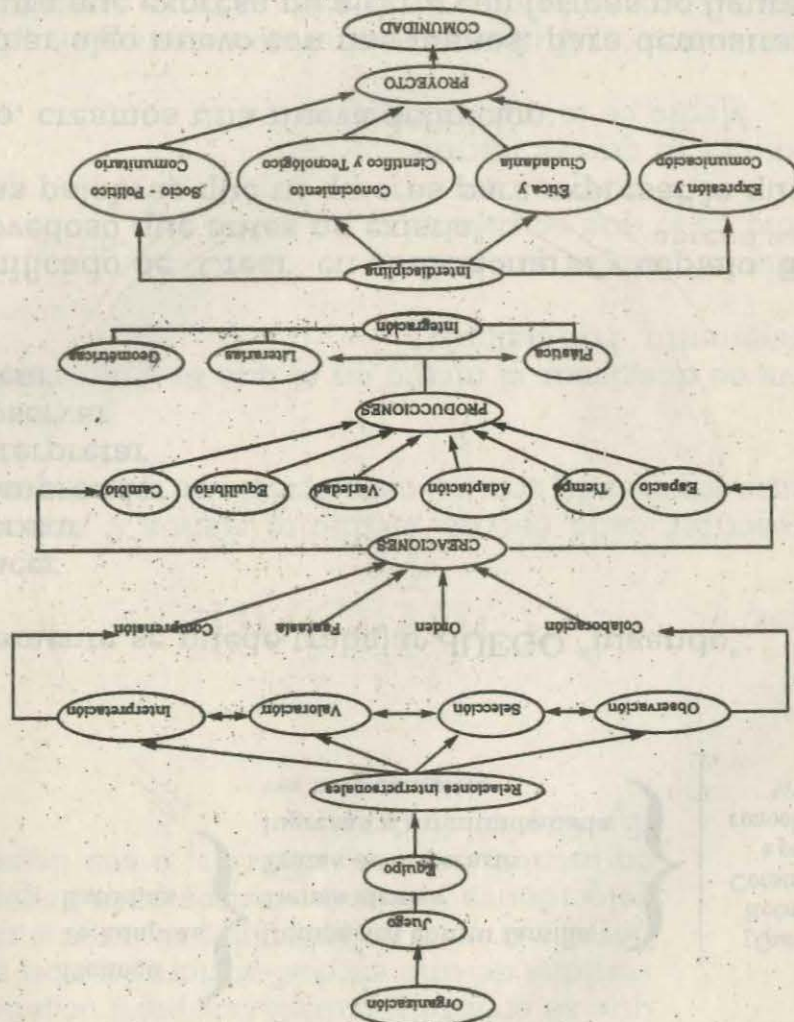
Jugando a hacer
Jugando a pensar
Jugando a comprender
Jugando a interpretar
Jugando a observar
Jugando a crear

- Busca el significado de "Crear" en el diccionario y cópialo. Ej: "Hacer componer algo novedoso que antes no existía".
- Reemplaza las palabras que tu quieras para expresar lo que sientes.

Como ejemplo, creamos una nueva definición:

"Quisiera formar algo nuevo con mis manos, para demostrar mi habilidad, es una escultura que expresa mi alegría con formas no figurativas, sino que simplemente al verla me produzca alegría".

El siguiente mapa conceptual corresponde al Proyecto enlace del Proyecto Base. Las actividades se deben desarrollar a partir de cada círculo - concepto como se realizó con el concepto "Juego"





Ceballos, Mirtha Graciela
De la Fuente Sandra
Rodríguez, Mirta Liliana

"¿QUÉ HACEMOS LOS DOCENTES CON LA VIOLENCIA?"

Fundamentación:

En estos tiempos, consideramos oportuno frente a la crisis de valores por la que atraviesa nuestra sociedad, rescatar un espacio para la reflexión, la crítica constructiva, sobre el grado de violencia que se está instalando dentro y fuera de las escuelas, haciéndose necesario implementar acciones conjuntas que lleven a concientizar a las familias sobre las condiciones críticas de desprotección, de falta de afecto, de contención y de agresión que tienen nuestros alumnos contra sí y contra los otros.

En los hogares "es preocupante la tolerancia social a la violencia contra la niñez", según denunció UNICEF. El malhumor y la intolerancia crece entre los argentinos y está provocando un sensible aumento de hechos de violencia pública.

Cada uno de nosotros va conformando su

identidad personal a través del vínculo cotidiano con las personas más alteradas a uno, en un espacio seguro que no supone grandes conflictos.

No todos los niños que padecen situaciones de violencia en sus hogares la trasladan a las escuelas, tal vez se muestren retraídos, con problemas de aprendizaje, apáticos y antisociales. Cada aula, equipo directivo y grupo de padres deberá pensar la realidad violenta e intentar transformarla.

Implica ayudar a víctimas y victimarios.

La sociedad también se muestra intolerante frente a la práctica de los derechos constitucionales de los niños a expresarse y ser escuchados, consagrados en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Los jóvenes "están" violentos, no "son" violentos. Hay que engendrar para todos ellos, una escuela abierta. Este es nuestro proyecto.

OBJETIVOS:

- Desarrollen la capacidad de tolerancia a las frustraciones, equivocaciones y errores, encontrando en ellos la parte positiva que le permita alcanzar la resolución.

- Piensen y realicen cooperativamente acciones aunando criterios que le permitan resolver los conflictos.

- Aprendan a valorar, escuchar las opiniones de los demás.

- Aprendan a compartir, ejercitar la cooperación, la solidaridad.

CONTENIDOS:



- Violencia
- Resolución de conflictos
- Resolución de problemas
- Deberes y derechos del niño-adolescente
- Comprensión lectora
- Encuesta

- Sistematización y organización de la información

- Tabulación

ACTIVIDADES

- Lectura de diversos artículos periodísticos con diferentes dinámicas sobre el tema de violencia en la escuela:
Discusión en pequeños grupos
Socialización de las conclusiones arribadas

Sistematización de la

información la cual será transcrita a la cartelera para socializar con la comunidad.
Búsqueda en la realidad social de indicadores que desencadenan situaciones de violencia

- Encuestas a los padres:

¿qué es un límite?

¿qué tipo de límites les ponen a sus hijos/as, porqué y cuándo?

¿Mantienen la puesta de límites?

- Encuesta al personal docente:

EVALUACIÓN

Se realizará durante el transcurso del proyecto para realizar los ajustes que sean pertinentes y al final del mismo, para evaluar conjuntamente con el - los grupos de alumnos, padres y docentes el grado de participación, compromiso y responsabilidad frente al mismo.

"QUÉ HACEMOS LOS DOCENTES CON LA VIOLENCIA"

CEBALLOS, MIRTHA GRACIELA: D.N.I. 16.677.852

· Profesora de Educación Preescolar, titular del JIN "C" y "D" DE 18°

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos

· Técnica Superior en Administración Educativa

· Técnica en Conducción Educativa

· Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar

DE LA FUENTE, SANDRA CATALINA: D.N.I. 16.335.282

· Profesora de Educación Preescolar, secretaria titular de la EIN° 5 DE 21°

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos

· Técnica Superior en Administración Educativa

· Técnica en Conducción Educativa

· Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar

RODRIGUEZ, MIRTHA LILIANA: D.N.I. 11.959.164

· Profesora de Educación Preescolar, titular del JIC N° 2 DE 10°

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa

· Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos

· Técnica Superior en Administración Educativa

· Técnica en Conducción Educativa

· Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar

CORRIENTES



La Cámara del N.E.A. DE ENTIDADES EDUCATIVAS PRIVADAS, se conforma en el mes de enero del año 2005, a partir de la inquietud de un grupo de Instituciones de Gestión Privada para crear una entidad civil sin fines de lucro.

Nuclea y proyecta seguir haciéndolo, a entidades que desarrollan sus actividades, con servicios educativos sistemáticos o parasistemáticos, en los distintos niveles del Sistema Educativo de la República Argentina, quienes conservando su autonomía se vinculan con fines y objetivos que hagan al mejoramiento, desarrollo y promoción de la educación.

La organización y administración es realizada a través de una Comisión Directiva conformada por representantes de las instituciones asociadas en forma activa, quienes duran cuatro años en sus funciones, elegidos democráticamente en las Asambleas convocadas a tal efecto. La CANEEP se vislumbra con gran potencial de gestión, bregando por los objetivos que la llevaron a su conformación.



OBJETIVOS



- a) Propender al mejoramiento, desarrollo y promoción de la educación de gestión privada, en 22 de Noviembre todos los niveles, ya sean servicios sistemáticos o parasistemáticos, del Sistema Educativo Argentino, que funcionen y/o se creen en el futuro.-
- b) Nuclear a Instituciones de Gestión Privada, mediante asociaciones, a fin de velar por la consecución de objetivos comunes, prestándole su concurso y asistencia cuando así lo requieran.-
- c) Actuar como centro de actualización, investigación y perfeccionamiento docente para el sector privado, prestando su concurso y/o asistencia a sectores estatales, dentro del marco de la equidad y en beneficio de la educación nacional.-
- d) Oficiar como ente consultor y de apoyo ante los problemas del sector privado que hagan a los propósitos de la Cámara, toda vez que sus asociados lo requieran.-
- e) Proyectar, promover y ejecutar congresos, conferencias, seminarios y/o toda otra forma de perfeccionamiento y actualización docente en todos los niveles, pudiendo editar libros, publicaciones, revistas, etc., que hagan a la promoción de la educación y la cultura.-
- f) Actuar como mediador entre las Instituciones asociadas y las autoridades educativas nacionales, provinciales o municipales, a fin de mantener una armónica relación, en la búsqueda del respeto de las autonomías institucionales.-
- Estimular las relaciones interinstitucionales, desarrollando canales de comunicación en la búsqueda de la ejecución de proyectos compartidos, tanto a nivel nacional como internacional.-



Instituto Superior
JOHN KENNEDY

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

H E M E R O T E C A

Número 935 (1020) 1997

Buscamos representantes, para vender nuestros productos

Si te interesa esta propuesta, comunicate con nuestro dpto. comercial a los teléfonos **011-4958-1777 o 1779**, de lunes a viernes de 09,00 a 18,00 o envíanos tus datos por mail a: edicioneslaobra@ciudad.com.ar

Con la compra de un kit de \$ 150,00 podés empezar inmediatamente, pues te enviamos la mercadería mas el catálogo y lista de precios vigente, incluye gastos de envío.

El pago lo podrás realizar por medio del envío de cheque o giro postal sobre sucursal N° 23 o 24 de la Ciudad de Bs.As., a nombre de Ediciones La obra S.A., o mediante el deposito en caja de ahorro N° 8.036.951/0 del Banco de la Nación Argentina, sucursal 038 - Boedo, CUIL: 20-14501737-9, CBU: 001100082-30000803695101 a nombre de Fernando Aníbal Lamota.

Esta propuesta tiene vigencia hasta el 30 de noviembre de 2005, los primeros 30 recibirán sin cargo un kit adicional, zonas disponibles dentro del territorio nacional, valida solo para la República Argentina.

84 años de la educación Argentina



Agrelo 3923/25 - C.P. C1224ABQ - Ciudad Autónoma de Buenos Aires -
Tel. 011-4958-1777 o 1779. www.revistalaobra.com.ar / edicioneslaobra@ciudad.com.ar

¿Ya te animaste a usar la compu con tus alumnos?



El banco de experiencias docentes "en video" más grande de Latinoamérica !!!

Participá de sorteos por cámaras fotográficas digitales !!!



H 0021866

ENTRÁ Y ENTERATE !!!

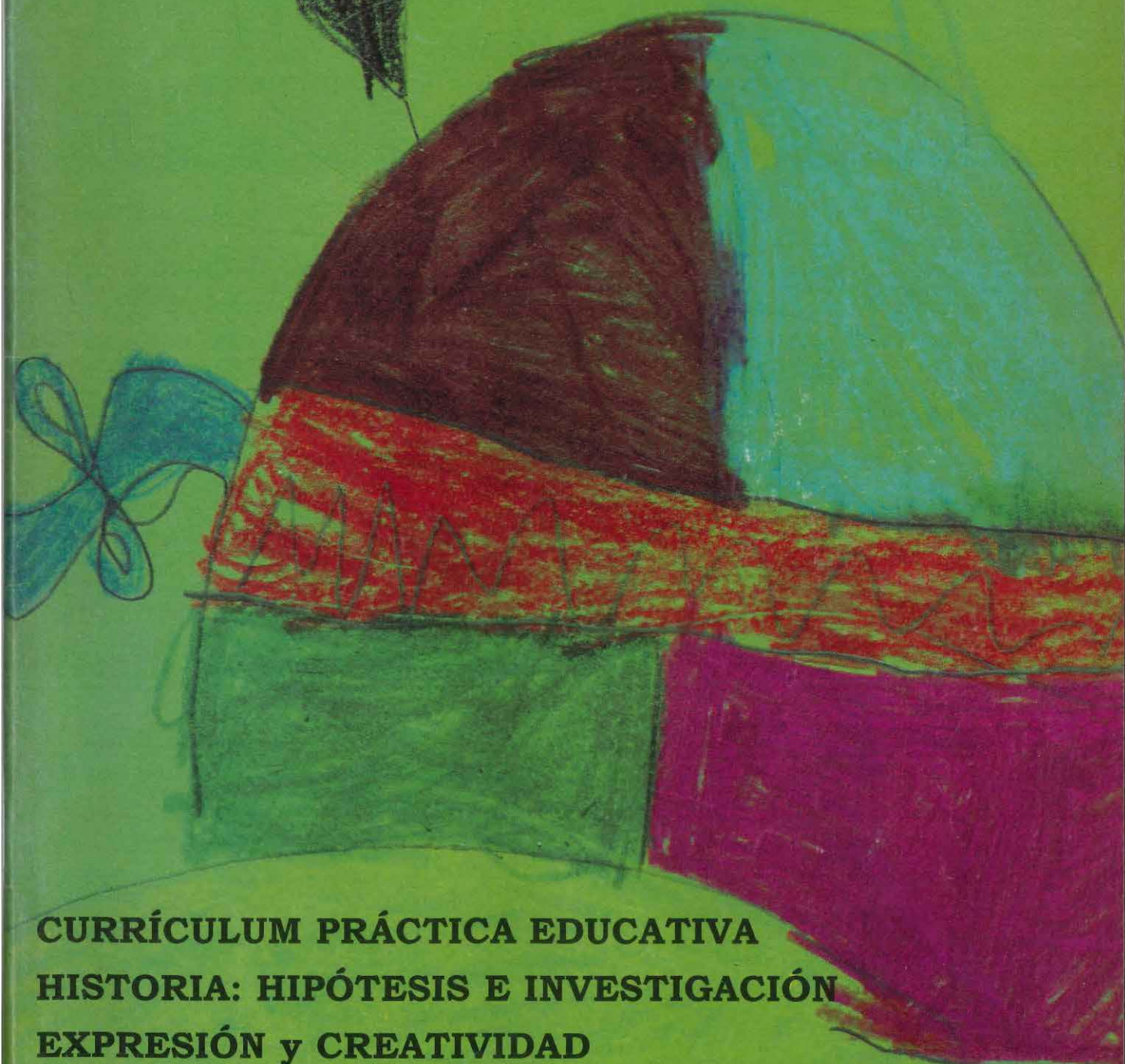
WWW.**neodocentes**.com.ar

Comunidad de experiencias en nuevas tecnologías



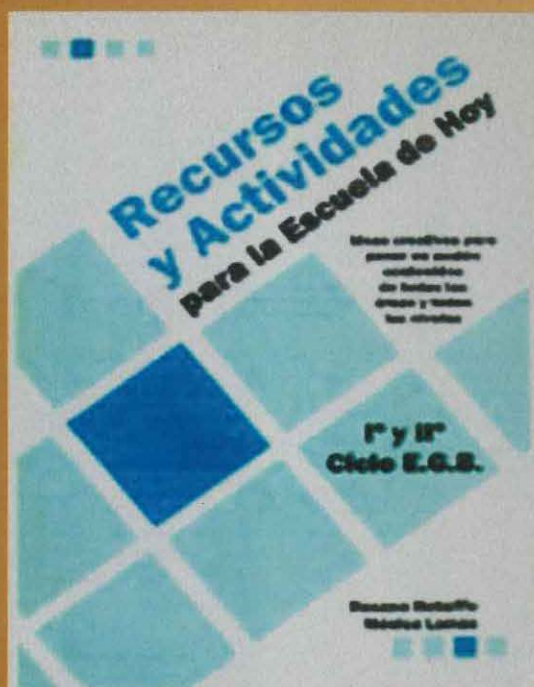
La obra

Revista de Educación Para 1º y 2º E.G.B. - Noviembre 2005 - Año 84 - Nº 1004



CURRÍCULUM PRÁCTICA EDUCATIVA
HISTORIA: HIPÓTESIS E INVESTIGACIÓN
EXPRESIÓN y CREATIVIDAD
INFORMÁTICA Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

De las autoras de las planificaciones llega:



Un libro pensado para que el docente trabaje en forma directa con sus alumnos...

- * Afianzando los contenidos más importantes de todas las áreas.
- * Despertando el interés y olvidando el aburrimiento.
- * Dinamizando las tareas diarias.
- * Favoreciendo la participación tanto individual como grupal.
- * Evaluando las unidades de trabajo.
- * Disfrutando de propuestas originales en la representación de actos escolares.

Informes y pedidos
al Tel. (011) 15-5820-9278
o por mail a christianrebuffo@tutopia.com



DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

JEE DE REDACCIÓN
LINO OSORIO

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

PROYECTO GRAFICO
DOMINGO FIORINO

COMITE CIENTÍFICO:

LINO OSORIO, CRISTINA G. HEJDA, MARÍA HAYDEE MARTIN, MIRTA N. GRIFFA,
MARIANA DOMÍNGUEZ PEREA, IVANA DIGNANI, RODRÍGUEZ MIRTA LILIANA,
DE LA FUENTE SANDRA CATALINA, CEBALLOS MIRTHA GRACIELA

COLABORACIÓN GRAFICA:

JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

PUBLICIDAD:

IRMA SAMMARTINI

CEL. 1551819170 MARIASAMMA@YAHOO.COM.AR

DIBUTAPAS GANADOR DE NOVIEMBRE

LUCILA ANA FALASCHINI - LUCAS DANIEL MANTOAN

A LOS 21 AÑOS

DOCENTE EVANGELINA BRUNO ESCUELA ALBERTO SCHWEITZER - MAR DEL PLATA - BUENOS AIRES

I.S.S.N. 0325-8157 Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas, en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de EDICIONES LA OBRA S.A.
Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL/FAX: (0054)011 4958-1777 o 1779 - edicioneslaobra@ciudad.com.ar - www.revistalaobra.com.ar

Impreso en : GS Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda - Pcia. de Buenos Aires

SUMARIO

4

EDITORIAL
ENSEÑAR UN DESAFÍO
Prof. Adrinana Marra

6

EL CURRÍCULUM
Y la configuración de las prácticas educativas.
Lino Osorio

12

**LA HIPÓTESIS EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS
CIENCIAS SOCIALES.**
Cristina G. Hejda y María Haydee Martin

22

EL CAMINO EXPRESADO
Mirta N. Griffa

28

**LA INFORMÁTICA Y EL TRATAMIENTO DE LOS
PROBLEMAS**

Mariana Domínguez Perea y Cristina Hejda

43

PROYECTO: "MOMENTO DE RADIO"

Ivana Dignani

49

PARÁLISIS CEREBRAL

Rodríguez Mirta Liliana, De la Fuente Sandra

Catalina y Ceballos Mirtha Graciela

Teniendo presente a Sara Paín y a Alicia Fernández podemos decir que el aprendizaje se presenta como una realidad multi-causal, entendiéndose al sujeto en situación de aprendizaje como un sistema en el que interjuegan cuatro subestructuras: organismo, cuerpo, estructura objetivante y estructura subjetivante.

La estructura objetivante permite otorgar al objeto significado desde la estructura cognoscente. La inteligencia procesa a través de la elaboración objetivante los movimientos de acercamiento y apropiación del objeto clasificándolo, seriándolo e incluyéndolo en alguna estructura de clase.

La inteligencia se estructura por medio de la interacción entre el sujeto y el medio. A través de estas interacciones el sujeto llega a conocer el mundo que lo rodea, va formando una estructura psíquica interna que le permite objetivar la realidad, conocer sus propiedades para entenderla y transformarla. Este proceso objetivante es fundamental en el aprendizaje.

Así el aprendizaje garantiza la adquisición de saberes socialmente significativos que posibilitan la identificación mutua de los individuos como pertenecientes al mismo contexto cultural.

Esta adaptación que el sujeto realiza no es pasiva, el sujeto se va modificando, pero a su vez modifica la realidad.

El ser humano se halla transversalizado por una particular red de vínculos y de significaciones en relación con el aprendizaje según el grupo familiar.

Lo que nos individualiza, es una estructura psíquica que nos hace diferentes e irrepetibles al resto de las personas. Esta estructura subjetivante está relacionada con el desarrollo de la afectividad del sujeto, un principio de ello es el valor de los primeros vínculos en la constitución subjetiva y por lo tanto la gran influencia del entorno familiar.

El sujeto va estructurando un modo particular de conectarse con el objeto de conocimiento, este tiene una matriz propia dada por los primeros aprendizajes que se dieron dentro del seno familiar y por los aprendizajes posteriores.

De esta forma la matriz de aprendizaje y la matriz vincular se relacionan porque la historia vincular da un matiz especial de aproximarse a la realidad.

"Cuando hablamos de inteligencia nos referimos a una estructura lógica, mientras que la dimensión deseante es simbólica, significativa y alógica" (Alicia Fernández).

¿Cuánto y en qué medida se tienen en cuenta estos aspectos a la hora de planificar las propuestas didácticas a llevar a cabo con los alumnos de Nivel Inicial y / o E.G.B. / Primario?

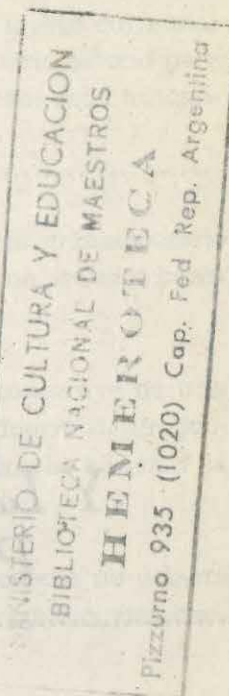
Acercar al alumno a la realidad para trabajar desde ella..... problematizándola, descubriéndola o redescubriéndola.

Propuestas que signifique recrear la realidad en el aula, jugar y aprenderaprender haciendo. Estableciendo verdadero contacto con el entorno, con el contexto en el que se desenvuelven nuestros alumnos para aprender de él, para transformar lo cotidiano en científico.

Se recrean comercios, O.N.G.s defensoras de los derechos de los niños, del medio ambiente, del patrimonio cultural y social, un banco, la Municipalidad, el Consejo Deliberante, un parque, un parque de diversiones, una galería de arte, un museo, el cine y hasta un teatro o un circo, hasta festejos populares como el carnaval a través de las murgas y comparsas. Recrear la cultura creando cultura.....generando conocimiento. Para ello nos auxilian la matemática, la lengua, la geografía, las ciencias naturales como la biología, la física, la química, la ecología, la informática, el arte, la educación física la tecnología, la historia.....

Desde estas propuestas los alumnos realizarán una exploración inicial que los acerque a aquello que van a recrear, esto sin dudas genera aprendizajes diversos vinculados a la selección, jerarquización, agrupamiento, organización no sólo desde lo intelectual sino también desde lo social. Para luego adentrarse en la organización de aquello que van a recrear, revisando creando su propio ambiente, su espacio, su "realidad" y realizarán intentos, nuevos intentos, se tomarán decisiones que los lleven a crear su propia "realidad".

Que aprender sea un disfrute para los alumnos y el enseñar sea un desafío permanente que gratifique la inteligencia y el deseo del docente.



E



Por: LINO OSORIO (*)

EL CURRÍCULUM Y LA CONFIGURACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

La preocupación por la práctica curricular constituye, de alguna manera, el resultado de los aportes efectuados desde las teorías críticas sobre la educación, del análisis del currículum como objeto social y de la práctica generada en torno al mismo.

Varios factores han posibilitado esta posición crítica, un cierto declive en el predominio del paradigma positivista y sus consecuencias en la concepción de la técnica (el enfoque positivista considera que es posible establecer leyes generales, que son permanentes independientemente del tiempo), el debilitamiento de la proyección exclusivista de la psicología sobre la teoría y la práctica escolar, el resurgir del pensamiento crítico en educación, los Paradigmas más comprometidos con la emancipación del hombre respecto de los condicionamientos sociales, la experiencia acumulada en las políticas y programas de cambio curricular y una mayor conciencia de los propios docentes sobre su papel activo e histórico.

El estudio del proceso global de la enseñanza-aprendizaje se ha fragmentado, en primer lugar, desligando los contenidos de los métodos (enseñanza de aprendizaje, fenómenos de aula

respecto de los contextos en los que se producen, decisiones técnico-pedagógicas determinadas por decisiones políticas exteriores a la escuela y al aula. En segundo lugar, por depender de algunas metodologías de investigación poco proclives a la unidad que se manifiestan en la práctica de estos aspectos.

Carr y Kemmis afirman:

La investigación educativa no puede definirse por referencia a los objetivos apropiados a las actividades investigadoras que se ocupan de resolver problemas teóricos, sino que hay que operar dentro del marco de referencia de los fines prácticos a los que obedecen las actividades educativas. (...) Más aún, puesto que la educación es una empresa práctica, dichos problemas serán siempre problemas prácticos, es decir que los que, a diferencia de los teóricos, no quedan resueltos con el descubrimiento de un nuevo saber, sino únicamente con la adopción de una línea de acción.

El currículum, antes que ser un objeto ideado por cualquier teorización, se constituye en torno a problemas reales que se dan en las escuelas, que tienen los profesores, que afectan a los alumnos y a la sociedad en general. En definitiva, debe contribuir a una mejora de la comprensión de los fenómenos que se producen en los sistemas educativos, manifestando el compromiso con la realidad.

Las teorizaciones sobre el currículum se diferencian por el tipo de intereses que defienden

los sistemas educativos: en orden a su afianzamiento, perfeccionamiento recuperador o cambio radical. La mejora de la práctica implica tomar partido por un marco curricular que sirva de instrumento emancipatorio para sentar las bases de una acción más autónoma.

Para que el currículum contribuya al interés emancipatorio consideramos que debería entenderse como una práctica basada en los siguientes principios:

- a) Sustentada por la reflexión que se construye de una interacción entre el reflexionar y el actuar, dentro de un proceso circular que comprende la planificación, la acción y la evaluación, investigación y acción.
- b) El proceso de construcción del currículum no debiera separarse del proceso de realización en las condiciones concretas dentro de las que se desarrolla.
- c) Opera en un mundo de interacciones (social-cultural), por tanto, no puede referirse en forma exclusiva a problemas de aprendizaje, ya que se trata de un acto social; lo que lleva a considerar el ambiente de aprendizaje como algo social, entendiendo la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje en el marco de determinadas condiciones.
- d) A través del aprendizaje del currículum los alumnos se convierten en activos partícipes de la elaboración de su propio saber, lo que debe obligar a todos los participantes a reflexionar sobre el conocimiento, incluido el del profesor.
- e) Asume el proceso de creación de significado como construcción social, no carente de conflictos, pues ese significado lo acaba imponiendo el que más poder tiene para controlar el currículum.

ma. La teoría debe servir de instrumento de análisis de la práctica y apoyar la reflexión crítica que dé conciencia de cómo las condiciones presentes conducen a la falta de autonomía.

La perspectiva práctica altera la concepción técnica en cuanto ésta veía en el currículum un medio para lograr determinados fines o productos, donde los profesores, como cualquier otro elemento material y cultural, constituyen recursos instrumentales.

Al tomar conciencia de que la práctica se da en una situación social de gran complejidad y fluidez, se descubre que sus protagonistas toman numerosas decisiones previa reflexión, si es que esa actividad debe someterse a una cierta normatividad. El docente eficaz es el que sabe discernir, no el que posee técnicas de pretendida validez para situaciones borrosas y complejas.

Los estudios sobre el currículum están reflejando la dinámica que se produce en otros campos. Una alternativa crítica debe contemplar el currículum como un artefacto intermedio y mediador entre la sociedad exterior a las escuelas y las prácticas sociales concretas que se ejercitan en ellas como consecuencia de desarrollar el currículum. " ...las teorías curriculares son teorías sociales, no sólo porque reflejan la historia de las sociedades en las que surgen, sino también en el sentido de que están vinculadas con posiciones sobre el cambio social y, en particular, con el papel de la educación en la reproducción o transformación de la sociedad" (Kemmis, 1986).

El currículum, además de ser un conglomerado cultural organizado de forma peculiar que permite análisis desde múltiples puntos de vista, genera toda una actividad social, política y técnica. Supone un conjunto de actividades de producción de materiales, reparto de competencias, fuentes de ideas incidiendo en las

formas y formatos curriculares, una determinada organización sociopolítica que le presta en un sentido particular, contribuyendo a acotar su significado real.

El problema central de la teoría curricular, según Kemmis, es comprender el doble problema, por un lado la relación entre la teoría y la práctica y por otro entre la sociedad y la educación, ambos aspectos adoptan formas concretas y peculiares en cada contexto social y en cada momento histórico en particular.

Stenhouse (1984) ha planteado que el currículum como campo de estudio y de práctica que se interesa por la interrelación de dos grandes campos de significado que se han dado por separado como conceptos diferenciados de currículum: las intenciones para la escuela y la realidad de la escuela; teoría o ideas para la práctica, y condiciones de la realidad de esa práctica.

La perspectiva práctica sobre el currículum tiene como estudio el cómo se lleva a cabo en la realidad, condiciones y dinámica de la clase, influencias de agente personal-material y social; esto da el valor real al proyecto cultural que se pretende como propuesta curricular de la escuela. Intenciones y prácticas en interacción; por lo que también se ha denominado teoría de proceso o iluminativa.

Como proyecto cultural, precisamente, analiza cómo esa propuesta se convierte en cultura real para profesores y alumnos, es un enfoque integrador de contenidos y formas, es método porque por medio de su formato y por los medios con que se desarrolla en la práctica,

condiciona la profesionalidad de los profesores y la propia experiencia de los alumnos al ocuparse de sus contenidos culturales. De esta forma, puede observarse claramente una dimensión más afinada de la enseñanza como fenómeno socializador.

En síntesis, los estudios curriculares necesitan dejar de transitar por el camino del método teórico de buscar leyes generales para adoptar una perspectiva práctica. Resulta necesario aprender a desarrollar tácticas que procuren dar máxima satisfacción a propósitos, metas y valores que, en ocasiones, resultan contradictorios entre sí, sin poder predecir con seguridad el resultado de la acción elegida. Un problema práctico es por naturaleza incierto y hay que resolverlo por medio de un proceso de deliberación. Es el medio para descubrir las pautas de racionalidad imperantes en una realidad y en un momento determinado.

LINO OSORIO (*)

(*) *Licenciado en Gestión de las Instituciones Educativas, Universidad Católica de Santiago del Estero, Dpto. Académico Bs. As.. Profesor en Ciencias Económicas y Sociales, Instituto Superior del Profesorado San Agustín. Miembro del C.E.I.C.E., Centro de Estudios para la Innovación y la Calidad Educativa.*

BIBLIOGRAFÍA:

GIMENO, S. J., Comprender y transformar la enseñanza, Morata, Madrid, 2000.

GIMENO, S. J., El currículum: una reflexión sobre la práctica, Morata, Madrid, 1998.

GRUNDY, S., Producto o praxis del currículo, Morata, Madrid, 1994.

KEMMIS, El currículum más allá de la teoría de la reproducción, Morata, Madrid,

ROMÁN PÉREZ, M. y DIEZ LÓPEZ E., Aprendizaje y currículum. Diseños curriculares aplicados, FIDE, Santiago de Chile, 1998.

STENHOUSE, L., Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid, 1998.

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

Sábados de 8.00 a 10.00 hs.

conducen

Silvia Bacher y Mónica Beltran

AM 870



CONSULTORÍA Y ASESORÍA EDUCATIVA

INNOVACIÓN EDUCATIVA

PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD

- Un servicio de asesoría para la implementación de programas y proyectos de innovación para el mejoramiento de la práctica didáctica en instituciones que resignifican su espacio para producir un impacto en el medio social.
- Un abordaje a la educación formal y no formal y a las posibilidades de conexión entre ellas.

PROYECTOS DIDÁCTICOS INNOVADORES

Entorno aventura: una posibilidad de encuentro entre el deporte, las ciencias del movimiento y las ciencias de la naturaleza considerando la acción en el entorno como base para la construcción de saberes y aplicación de lenguajes múltiples.

Museum: desarrollo de experiencias didácticas entre museos y escuelas. Multiplicidad de vínculos desde lo social y lo pedagógico. Museos virtuales en la escuela. Proyectos de micro museos comunidad-escuela.

Empresas Simuladas: experiencias en la creación y desarrollo simulado y/o virtual de empresas y circuitos económicos en las aulas. Desarrollo de proyectos empresariales, bolsas y ruedas de negocios en las instituciones educativas.

Foros: implementación de una dinámica desde el aula cooperativa de espacios de debate, de diálogo donde se prioriza la retórica, la comunicación, la oratoria y el desarrollo de proyectos.

Ciudades educativas: crear una ciudad en la escuela. ¿Es posible jugar y aprender desde una ciudad recreada en el aula?

Agro: integrar la dinámica rural a las escuelas urbanas para el desarrollo de situaciones didácticas. Testimonios, experiencias, visitas combinadas en proyectos innovadores.

Monumenta: trabajo didáctico con los monumentos a partir de la experiencia directa y su interrelación con acciones de investigación y de recreación histórica.

Estos son algunos de los proyectos didácticos que han sido implementados en instituciones educativas que propician la innovación combinando creatividad, pensamiento, lenguajes y actitudes pro sociales.

Creática: Desarrollo de programas para el aprendizaje de la creatividad entendida esta como procesos del pensar y del hacer.

Inteligencias múltiples: Capacitación en servicio y desde la práctica educativa para el desarrollo de experiencias donde el movimiento, la música, el sonido y demás inteligencias permitan la construcción del conocimiento.

Comprensión genuina: Consideramos la comprensión como elemento fundante del aprendizaje y la enseñanza contemporánea. Por ello es necesario implementar programas de Educación para la comprensión desde la más temprana edad.

Redes institucionales: Establecimiento de redes institucionales europeas y mundiales que garanticen el desarrollo de experiencias didáctica Inter-institucionales.

Matemática para todos: Uno de los programas que permiten acercar la matemática en todos los niveles desde lo lúdico, la imaginación, y el pensamiento.

Filosofía para niños: Experiencias desde los más pequeños para iniciar en el camino de la filosofía.

Educación por el arte: Crear y pensar, sentir y actuar desde todas las manifestaciones artísticas.

Metodología del asesoramiento: El asesoramiento se realiza a través de la presencia de especialistas en la institución que trabaja mediante entrevistas, debate en pequeños grupos, clases orientadoras. Asimismo se aporta material especializado y producciones para la reflexión. Una página Web a disposición de la institución y una comunicación on line vía correo electrónico. Se acuerdan criterios y formas definitivas con cada centro educativo.

Costos del proyecto: Los centros educativos contratarán el servicio en función de sus necesidades y posibilidades. El costo estimativo por desarrollo de proyectos va desde \$400 a \$2000 mensuales dependiendo del tipo de proyecto y desarrollo del mismo. Los costos son estimativos y no incluyen impuestos y/o gastos adicionales que se acordaran con cada centro.

Director del Asesoramiento:

Dr. Jorge Fanelli Varde

jafanellivarde@hotmail.com



Cristina G.Hejda
Maia Haydee Martin

**LA HISTORIA
DEL TRABAJO**
6to. y 7mo. grado

LAS HIPÓTESIS EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES

FUNDAMENTACIÓN

Siendo el tiempo un descubrimiento fabuloso que ha realizado el hombre; el aquí y el ahora es el lugar preciso para que los alumnos comiencen a interpretar la historia. Cuando ésta se presenta desde el hoy, facilita la relación con el pasado.

El entramado de relaciones que se da hoy (presente) se encuentra predeterminado por otro que remite a otro tiempo (pasado) y seguramente, ambos, serán los que condicionarán, de alguna manera las relaciones que se establecerán en un futuro inmediato (historia oral).

¿Quiénes serán los intermediarios? Los intermediarios van a ser los actores sociales que se desplazan en el espacio (barrio) donde se establecen distintos vínculos.

Los alumnos deben aprender diversas estrategias de trabajo en las Ciencias Sociales para conocer la realidad social, lo cual supone la búsqueda y el tratamiento de la información. Son diferentes acciones que favorecen el desarrollo de la capacidad para razonar, argumentar críticamente y comunicarse.

También aportarán lo suyo las fuentes escritas, gráficas, audiovisuales, lugares y monumentos históricos, a las que se pueda tener acceso.

Al indagar sobre un hecho en especial ¿qué interrogantes es posible formularse acerca de ese hecho? ¿qué hipótesis más generalizadas se atreven a formular?, ¿qué fuentes de información se consultan?, ¿tendrán todas la misma visión?, etc.

Que los alumnos investiguen y lleguen a comprender, implica que ellos puedan preguntar y obtener respuestas y en este entretejido de preguntas y respuestas, construyan su propia explicación de los hechos.

Lucien Febvre (1970) afirma: "Elaborar un hecho es construir. Es dar soluciones a un problema, si se quiere. Y si no hay problema, no hay nada".

José Luis Romero (1988) expresa: "Estudia el pasado no como muerto sino como vida vivida, la que sigue viviendo en el presente de cada uno".

Esto es lo que se intentará hacer: construir el pasado partiendo del presente.

OBJETIVO GENERAL

Que los alumnos puedan abordar las transformaciones producidas en el ámbito laboral en el período 1910/1920 y en la actualidad delimitándolo al barrio al que pertenece la escuela o al barrio que cobija a sus familias.



aportarán lo suyo las fuentes escritas, gráficas, audiovisuales, lugares y monumentos históricos, a las que se pueda tener acceso.

CONTENIDOS

- El trabajo: -situación laboral a principios del siglo XX y a principios del siglo XXI.
- Semana Trágica (década 1910).
- Método de investigación en las Ciencias Sociales

PROPÓSITOS A LOGRAR

Que los alumnos:

- Comprendan las diferentes situaciones sociales, en distintas épocas históricas, en un espacio geográfico delimitado, en las cuales reconozcan multiplicidad de actores sociales, las formas de organización social, la existencia de tensiones y conflictos.
- Elaboren una opinión propia sobre los principales temas de preocupación y estudio de la sociedad: las formas de participación ciudadana, las desigualdades sociales, la desocupación.
- Conozcan y pongan en práctica los pasos a seguir en todo trabajo de investigación en el área Ciencias Sociales.

ACCIONES A SEGUIR:

1. Delimitación clara y precisa del objeto:

- Temporal: principios siglo XX y principios siglo XXI
- Geográfica: barrio de Parque de los Patricios donde ocurrieron los hechos de la Semana Trágica y barrio donde se encuentra inserta la escuela o donde viven los alumnos.
- Semántica -significados de los conceptos que vayan apareciendo a lo largo de la investigación, por ejemplo: huelga, trabajo, obreros, sindicatos, etc.



- Recursos económicos

2. Tratar que los alumnos realicen anticipaciones acerca de cuáles pueden ser los posibles pasos a seguir y cuáles las posibles fuentes que se utilizan en todo trabajo de investigación en ciencias sociales; para ayudarlos se les presentarán las siguientes preguntas: ¿cómo harías para averiguar hechos de la actualidad?, ¿cuáles son las fuentes a las que podés recurrir?, ¿cómo harías para averiguar hechos del pasado?, etc.

Registrar todo lo expuesto. Debatir y seleccionar los posibles pasos para concretar la investigación. Compararlos con los pasos del método de investigación en Ciencias Sociales.

3. Para introducirlos en el tema propiamente dicho, se parte de preguntas tales como: ¿es similar la situación laboral de los habitantes del barrio de Parque Patricios a principios del siglo XX y a principios del siglo XXI?, ¿por qué?, ¿hubo cambios?, ¿cuáles fueron esos cambios?, ¿qué factores influyeron en esos cambios?, ¿cuál o cuáles fueron las causas?, ¿Cuáles fueron los conflictos?

4. Enunciación de oraciones tópicas: a través del enunciado de éstas se delimitará el tema de investigación. Por ejemplo:

- Investigar los trabajos comunes en ese período y en la actualidad.

- Averiguar las condiciones laborales de los obreros en la década de 1910.

- Investigar el porcentaje de desocupados de la década de 1910.

¿cómo harías para averiguar hechos de la actualidad?, ¿cuáles son las fuentes a las que podés recurrir?, ¿cómo harías para averiguar hechos del pasado?

- Investigar el porcentaje de desocupados en la actualidad.

5. Formulación de posibles hipótesis que respondan a las preguntas enunciadas en el punto 3.

6. Búsqueda de información utilizando distintos tipos de fuentes. Las fuentes son las "huellas" que dejaron los hombres y mujeres que vivieron antes que nosotros. Las fuentes pueden ser orales o escritas:

- * Textos referentes al tema.
 - * Documentos: la mayoría de las instituciones organizan sus documentos y los archivan. Una gran parte de estos documentos que pertenecen al pasado de nuestro país están en archivos públicos. El más importante es el Archivo General de la Nación.
 - * Lectura de diarios y búsqueda de artículos sobre: Estadísticas sobre la evolución del salario, conflictos originados por despidos de personal o por requerimiento de mejoras salariales, reuniones de sindicalistas, empresarios y funcionarios sobre temas de empleo y salario en la actualidad y en el pasado.
 - * Fotografías, dibujos, grabados, pinturas que muestren trabajadores en los períodos mencionados y de la vida cotidiana que sugieran los mismos.
- Con las imágenes se pueden realizar las siguientes actividades:
- * Identificación de los actores sociales.
 - * Inferir el contexto en el que se encuentran.





- * Analizar si la imagen puede pertenecer a la Semana Trágica.
- * Imaginar un diálogo por ejemplo entre el chofer del camión y las personas que lo rodean.
- * Audiovisuales como películas, videos, programas de televisión.
- * Ubicar lugares o construcciones que en el pasado fueron fábricas importantes. Conocer su historia.
- * Visitas a distintas fábricas o talleres del barrio.
- * Consultas en páginas Web.
- * Testimonios orales realizando entrevistas o escuchando relatos.
- * Elección de un tipo de trabajo, puede ser de un familiar o conocido. Averiguar como son las condiciones de trabajo en cuanto a higiene del lugar, horario que cumplen, salario, relación con los patrones y compañeros, huelgas o manifestaciones que hayan realizado últimamente el sector, etc.
- * Visitar talleres de historia oral.
- * Visitar los lugares donde sucedieron los hechos.
- * Visitar museos, ateneos o foros.

7. Elaboración de una encuesta referente a la situación laboral en la actualidad que los alumnos realizarán a sus familiares y vecinos.

8. Tabulación de la encuesta y realización de gráficos estadísticos.

9. Realización de entrevistas a distintos actores sociales: a un inmigrante, a una adolescente, a un niño de la escuela, a un trabajador, a un vecino anciano del barrio que recuerde los hechos acaecidos en la Semana Trágica, etc.

10. Presentación de un plano de la zona y

* La Semana Trágica

La característica industrial del barrio generada por la presencia del Matadero de los Corrales, aglutinando empresas como: La Francia Argentina; Barlaro; Piazza; los corralones municipales; la Compañía Primitiva de Gas; Seiber; Vasena, los saladeros; seberías; curtiembres y frigoríficos junto a sus industrias derivadas trajeron al barrio las reivindicaciones obreras que sacudían a Europa desde mediados del Siglo XIX.

Anarquistas y socialistas disputaban con los radicales el favor popular, mientras los conservadores monopolizaban el poder y los bienes de capital.

En ese contexto y ya con Yrigoyen en el poder se suscita el enfrentamiento entre los obreros y la patronal de la Fábrica Vasena en Enero de 1919. Desoyendo los reclamos de mejoras y la huelga consecuente, los dueños de la metalúrgica apelan a "carneros o crumiros" para mover las chatas desde sus depósitos detrás de Amancio Alcorta hasta sus talleres en la calle Rioja (actual plaza Martín Fierro). Los huelguistas atacan a los que manejan las chatas y se produce una represión violenta (que luego sigue en el sepelio de algunas víctimas), en la que se involucra la policía; los cosacos y los bomberos (luego de este hecho dejaron de portar armas), pero donde tuvo actividad notoria un grupo de derecha denominado Liga Patriótica.

El número de víctimas varía desde 100 a 1000 según los datos de la Policía o de las organizaciones gremiales, y los sucesos conmovieron al barrio y a la ciudad durante una semana que quedó en la historia como "La Semana Trágica".



Fuente: Foro de la Memoria de Parque de los Patricios

recorrido por donde sucedieron los hechos en la década de 1910.

11. Análisis y selección del material recolectado.

12. Selección y tratamiento de los materiales.

13. Interpretación de la información. La interpretación de la información es un procedimiento complejo. Se sugiere proponer a los alumnos trabajos sencillos escritos donde den cuenta de algunas de las ideas recogidas en la bibliografía consultada u obtenida a través de testimonios orales.

14. Análisis y comparación de versiones diferentes sobre el mismo hecho.

15. Organización de la información a través de cuadros y gráficos sencillos.

16. Arribo a las conclusiones.

17. Confrontación de las conclusiones con las hipótesis enunciadas en un principio.

18. Confirmación o modificación de las mismas.

19. Elaboración de un informe general.

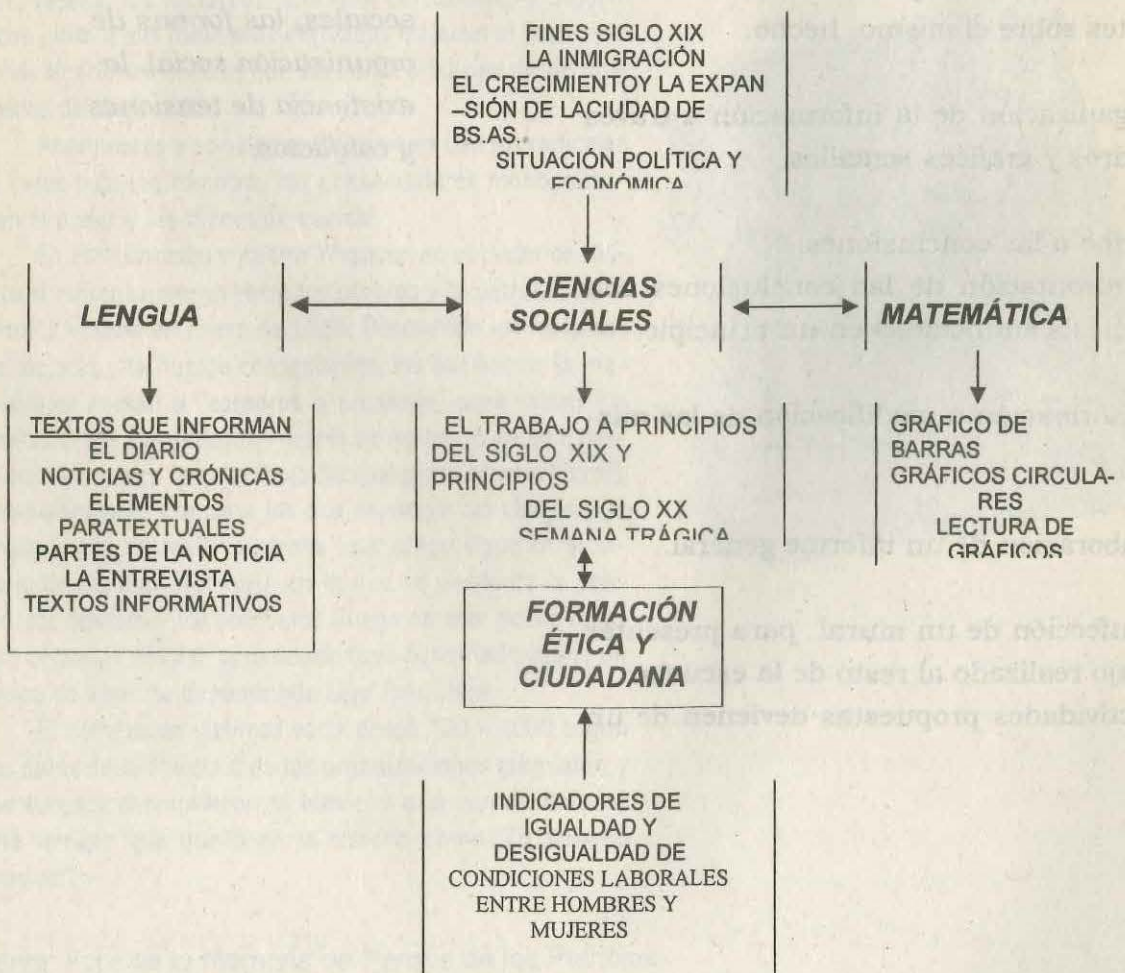
20. Confección de un mural para presentar el trabajo realizado al resto de la escuela.

Las actividades propuestas devienen de un

Comprendan las diferentes situaciones sociales, en distintas épocas históricas, en un espacio geográfico delimitado, en las cuales reconozcan multiplicidad de actores sociales, las formas de organización social, la existencia de tensiones y conflictos.

enfoque de la Ciencias Sociales que intenta explicar la complejidad de la realidad social pasada y presente incluyendo múltiples dimensiones de análisis: política, económica, social y cultural, y la pluralidad de actores sociales involucrados.

CORRELACIÓN DE LOS CONTENIDOS CON LAS ÁREAS CURRICULARES RED DE CONTENIDOS





LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

Escuela CDI Informática y Vida Inclusión Digital en la Legión de la Buena Voluntad

Con el fin de promover la formación ciudadana y la capacitación en el uso de herramientas de informática, la **Legión de la Buena Voluntad** ha creado la *Escuela "Informática y Vida"* en convenio con la **Fundación CDI**.

A través de esta escuela, se brindan cursos de informática para personas que hasta ahora no han tenido acceso a las nuevas tecnologías, con el fin de colaborar con la disminución del analfabetismo digital.

Sólo basta mencionar que en Argentina algo más del 25 % de los hogares posee una computadora, mientras que sólo el 15% de los habitantes accede a Internet. (*fuentes Infaboe.com 14-09-2004*)

La **LBV** abrió la escuela *"Informática y Vida"* con la convicción de que las nuevas tecnologías aportan herramientas valiosas para promover la responsabilidad social y son una oportunidad para el desarrollo de la comunidad.

Así mismo, la **Fundación CDI** apuesta a la capacitación en el uso de herramientas de informática en distintas comunidades, por medio de la creación de Escuelas, en alianza con diversas ONGs. A través de cursos basados en el uso de las nuevas tecnologías promueve la realización de proyectos de integración social, generando oportunidades concretas de trabajo.

Los cursos se desarrollan por medio de una *"Metodología por Proyectos"* que implica una construcción grupal en la que se integran contenidos de informática y de ciudadanía por medio de la creación de un proyecto destinado a la comunidad.



La **LBV** ha dado un salto importante con la puesta en marcha de la *escuela Informática y Vida*, ya que la totalidad del software utilizado es libre, utilizando Linux como sistema operativo y OpenOffice como suite de oficina. De esta manera apuesta a la inclusión digital de los sectores sociales menos favorecidos.

La *Escuela "Informática y Vida"* funciona en el **Instituto Educativo y Cultural José de Paiva Netto**, en la calle *Bogotá 3940* de la *Ciudad de Buenos Aires*. Quienes desean tener más información pueden comunicarse con la **LBV** llamando al teléfono **4925 - 5000** o por mail a lbv@lbv.org.ar
www.lbv.org.ar - www.cdi.org.ar



Mirta N. Griffa

EL CAMINO *expresado*”

*El mundo que construimos no depende sólo de
Nosotros, sino que emerge, de la interacción
Multidimensional, de los seres humanos, con su
Ambiente del que son inseparables. Y como nos
Muestra la gran diversidad cultural, muchos
Mundos diversos son posibles.*
Daniel Prieto Castillo

RELACIONES *interpersonales*

Las relaciones interpersonales son la vida misma y se da en la convivencia.

Cada uno de nosotros con nuestra personalidad, enriquece perfiles y pone parámetros por los cuales nos valemos para ubicar a la persona en el lugar apropiado.

Del Mapa conceptual relacionado al Camino Expresado se desprende relaciones personales

Unas posibles actividades LIDER

- * Como hacerse cargo de cualquier situación.
- * Como ganarse la lealtad y el respeto de un grupo.
- * Cómo formar su organización al estilo de un equipo ganador.
- * Cómo duplicar o triplicar la productividad de tu empresa.
- * Cómo conducir a otros que estén en tu nivel.
- * Cómo conducir a su jefe.
- * Cuando es importante no liderar.
- * Siete modos de conseguir que lo sigan.
- * Cómo utilizar las siete estrategias para influir.
- * Cómo desarrollar su autoconfianza como líder.
- * De El arte de ser líder de William A. Cohen.



juego

De todas las palabras siguiente expresa tu reflexión sobre líder participar propiedad ideas fines objetivos, jovial, enterarse, asegurarse, estilo, capitalizar, posición, estrategias influir ejemplo integridad, confianza, dependencia, contribución altruismo organización.

- * Cómo jugamos a descubrir conceptos.
- * Señalo cada seis palabras con colores distintos.

* Podríamos crear un concepto de líder con las palabras igualmente coloreadas.

Palabras obtenidas por ejemplo:

**LIDER / JOVIAL / ENTERARSE / CAPITALIZAR /
POSICIÓN INTEGRIDAD / CONFIANZA**

Premisa: Como hacerse cargo de cualquier situación

El líder debe ser jovial, no importa la edad, para poder posicionarse y así enterarse de las necesidades de la organización, para que ella disfrute de la integridad y confianza y así poder hacerse cargo de cualquier situación capitalizando su empresa.

El líder para participar debe asegurarse ante los demás dando el ejemplo, para que la dependencia de los integrantes del equipo, sea la contribución y aplique las estrategias para influir con altruismo en la organización.

El líder demuestra con propiedad y estilo sus ideas, para lograr fines y objetivos, en una organización.

Puedes armar una historieta con viñetas, inclusive recortando en revistas, o dibujando, para poder representar por medio de un ejemplo, cada una de las situaciones citadas anteriormente.

Todo lo realizado en equipo
Se ha o han



Pensado.
Ampliando contenidos.
Dividido tareas.

Respetado mutuamente.
Consensuado.
Vivenciando experiencias.
Logrado un fin.
Sentido la necesidad de pertenencia.



De esta manera se propone una dinámica de juego

Trabajo para pensar un proyecto de futuro con una mínima contribución, pero que se acrecienta al funcionar en forma acumulativa e integrada.

Mediante estos trabajos previos podrían los grupos pensar para proyectar o armar una idea.

Sí, llegarían a una meta con consignas como por ejemplo uniendo estas propuestas



El camino de tu casa a la escuela.

Tu entorno.

Tu casa.

Tu familia.

Tus amigos.

¿Encuentras dificultades? ¿encuentras soluciones?. Qué proyecto sugerirías para ambas preguntas.

Imagina que eres un líder o perteneces a una empresa, surge una problemática, y tú eres junto a tus compañeros de equipo el responsable de solucionarla.

*Piensa siempre primero en la persona o las personas al cual va destinada la solución.

*Los elementos o arbitrariedades que ocasionaron el problema.

*El lugar en donde ocurrió.

*Con quienes puedes contar para solucionarlo.

*Ya sea entes gubernamentales o privados.

*Especifica en una planilla las ventajas y desventajas según la estrategia que tomen.

* Realiza un cuadro comparativo entre el problema y la solución.

* Cuanta es la diferencia, es de personas, es de dinero , es de organización de elementos que ya tienen, es cuestión de tiempo, de espacio, de adaptación de un cambio.



* Severo para dar un nuevo impulso realiza una maqueta con la solución, otro equipo con el problema, intercambien opiniones. No olviden los temas citados.

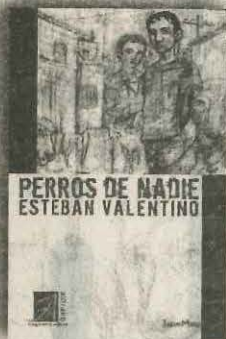
Piensa que la vida es un ir y venir de estrategias y posibilidades y que está en nosotros saberlas descubrir para hallar las soluciones eso sí, siempre capacitándonos.

Sino la respuesta va a ser negativa en la medida que la ciencia la tecnología y la educación no avancen, sin olvidarse que lo más importante del planeta es la persona, ya que ella piensa observa crea, descubre para sus semejantes dentro de un todo que es la naturaleza.

(#)

astralib cooperativa editora presenta sus NOVEDADES

colección: JaqueMate



Esteban Valentino deja al descubierto una realidad social pocas veces recorrida en los libros para jóvenes. En la historia de dos adolescentes, Bardo, que vive en una villa, y Nueve, en un barrio muy humilde, están presentes la pobreza, la soledad, los afectos, los códigos y las frustraciones de quienes deben transitar sus días en zonas marginales. Su relato acerca, sin prejuicios ni valoraciones, a lugares que muchos prefieren negar.

PERROS DE NADIE / ESTEBAN VALENTINO
FORMATO: 12,5 x 22 / 96 pág.
PVP: \$ 13.-

colección: Huellas del caracol



En este libro hay historias escuchadas y relatadas por la autora. Y también simplemente escritas porque, como ella dice: "La vida es un tren en el que viajamos todos, y que nos va contando cosas si la escuchamos"... Un tren de cuentos que nos arrulla y nos habla de cosas que no siempre conocemos.

CUENTOS EN TREN / LAURA DEVETACH
FORMATO: 12,5 x 19 / 64 pág.
PVP: \$ 10.-

astralib
cooperativa editora

4958-1777/79
int. 11/26
astralib@hotmail.com.ar

JORNADAS DE INTERCAMBIO EDUCATIVO CULTURAL. ESPAÑA 2006 (Comunicación Noviembre 2005)

Enero-Febrero.

Salida estimativa: después del 25 de enero

Opcional TÚNEZ

Encuentros Académicos

Ministerio de Educación de España. Secretaria de Educación y deporte. Comunidad de Valladolid. Dirección de Enseñanza de Personas Adultas.

Centro de Profesores y recursos de las ciudades de León y Valladolid.

Universidad Carlos III. Madrid.

Organizaciones No Gubernamentales en Madrid.

A confirmar otros encuentros y contactos.

Itinerario 1.

Día 1: Salida de Buenos Aires en vuelo regular directo a Madrid.

Día 2: Llegada al Aeropuerto de Barajas. En Bus salida hacia la ciudad de Segovia y Burgos. Alojamiento y cena en Burgos.

Día 3: Visita a Burgos y Tierras del CID. Bus a Valladolid. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 4: Visita a Valladolid. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 5: Opcional León, experiencias pedagógicas en un museo Romántico. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 6: Salida a Salamanca, visita a la ciudad. Continuando recorrido a Avila, Visita a la ciudad. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 7: Madrid, breve recorrido a la ciudad guiada, tiempo libre. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 8: Fin de servicios, conexiones con otros Itinerarios (Tunes u opciones personales).

Servicios: Traslados en Bus, Alojamiento y Cena, Guía permanente.

Itinerario 2. (A Determinar)

Siete días en Túnez

Traslado aéreo. Alojamiento Hotel ****

Media pensión.

Costos Estimativos.

Pasaje aéreo: 750 dólares aprox.

Itinerario 1: 500 euros.

Itinerario 2: 350 euros

Se enviarán Informes progresivos a los interesados

Dr. Jorge Fanelli Varde. jafanellivarde@hotmail.com



Sra. Josefina Guiland,
Srta. Norma Martínez.

La Informática y el tratamiento de los problemas

Área Geometría
4to. a 7mo. grado

La informática como instrumento para el tratamiento de los problemas promueve el uso de técnicas y herramientas informáticas en actividades propias de las diferentes áreas disciplinares. En este intercambio mutuo de aportes y necesidades entre la Informática y otras áreas curriculares, se promueve la apropiación simultánea de los contenidos de las disciplinas involucradas y de los contenidos informáticos.

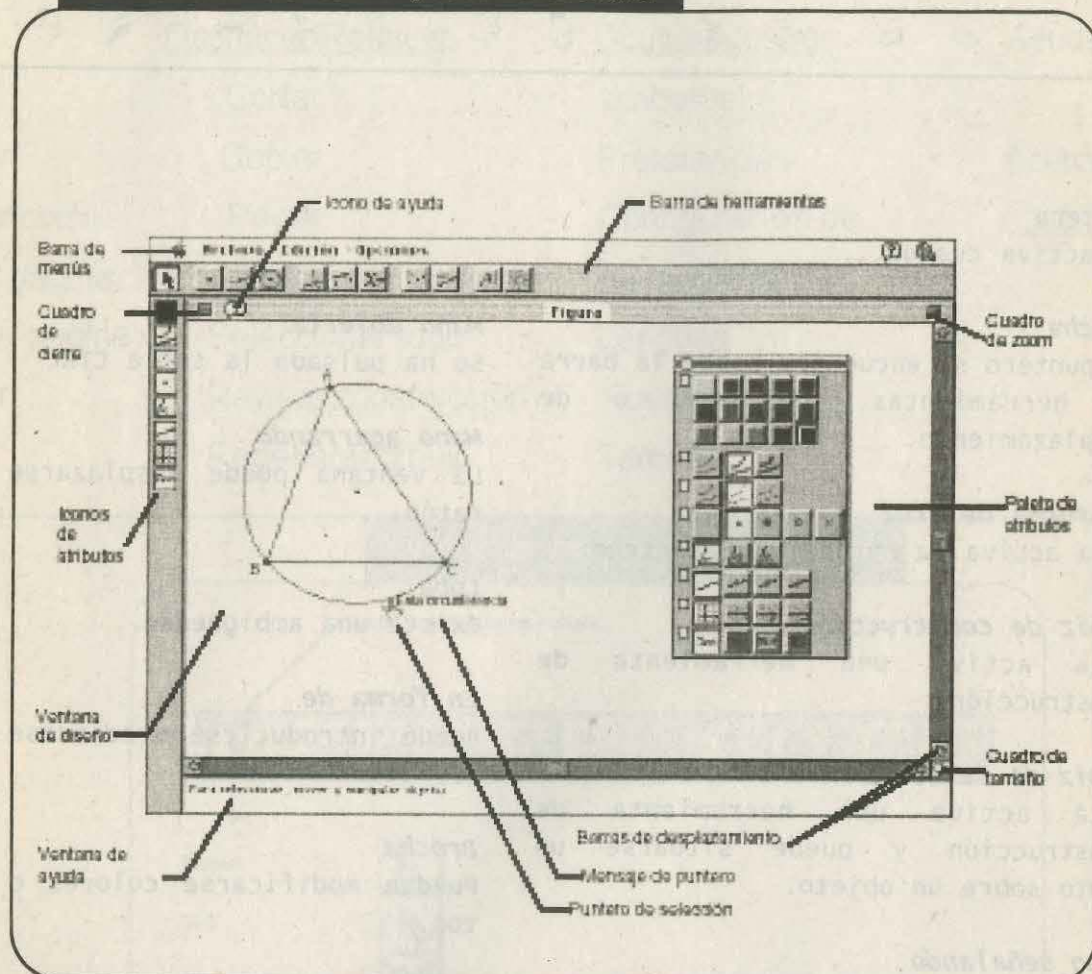
Las técnicas comprenden las estrategias que se emplean para representar y organizar la información, y elaborar y validar la solución del problema y pueden ser aprovechadas en otras situaciones didácticas en las cuales no se emplee la computadora, ya que no es la computadora la que tiene la potencialidad para fomentar los aprendizajes propios de la Informática, sino la adecuada intervención didáctica.

Las herramientas constituyen los programas o software que se utilizan para que la computadora almacene la información, la procese y muestre los resultados.

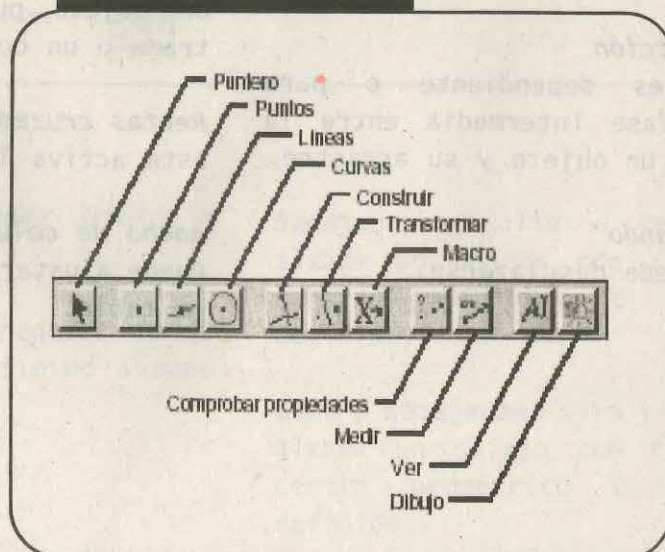
Por todo lo antedicho, se presenta el siguiente software educativo para el área de Geometría y una descripción detallada de sus características y usos para aplicar los contenidos curriculares de la materia.

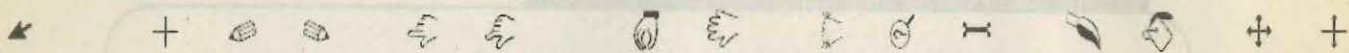
SOFTWARE EDUCATIVO CABRI GEOMETRY II

La ventana de Cabri y sus elementos



Barra de herramientas





Puntero

Se activa cuando...

Flecha

El puntero se encuentra sobre la barra de herramientas, de menú o de desplazamiento.

En forma de cruz

Esta activa la herramienta Puntero.

Lápiz de construcción

Esta activa una herramienta de construcción.

Lápiz de selección

Está activa una herramienta de construcción y puede situarse un punto sobre un objeto.

Mano señalando

Puede seleccionarse un punto.

Mano de selección

Un objeto es dependiente o para mostrar la fase intermedia entre la selección de un objeto y su arrastre.

Mano arrastrando

Un objeto puede desplazarse.

Mano abierta

Se ha pulsado la tecla CTRL

Mano agarrando

La ventana puede desplazarse con el ratón.

Lupa

Existe una ambigüedad.

En forma de

Puede introducirse o editarse texto o números.

Brocha

Pueden modificarse colores o atributos.

Relleno

Un objeto puede rellenarse con una trama o un color.

Rectas cruzadas

Está activa la opción Comentarios.

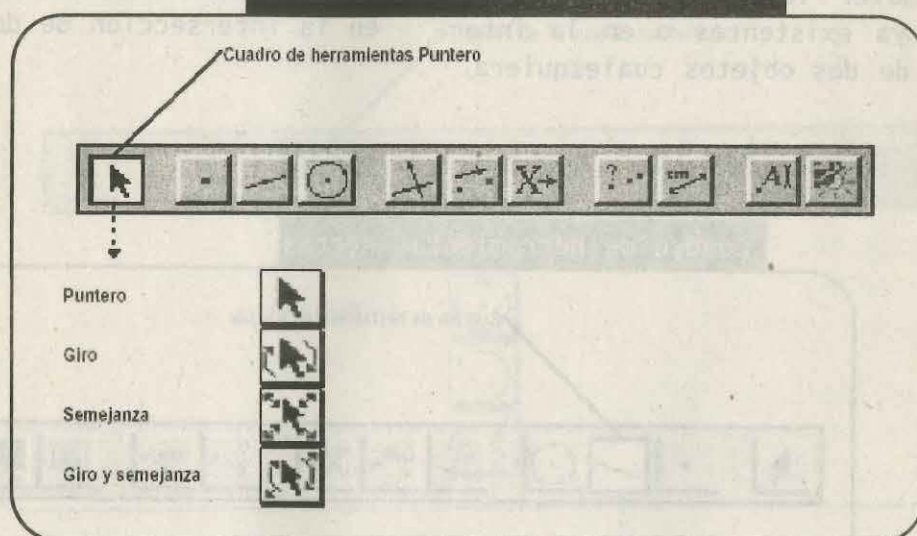
Ancho de columna

Puede ajustarse el ancho de columna de la tabla.

Uso de los menús

| | | | |
|-------------------|-------------------------|------------------------|--------------|
| Nuevo | <u>Deshacer/Rehacer</u> | <u>Ocultar/Mostrar</u> | Ayuda |
| Abrir | Cortar | atributos | |
| Guardar | Copiar | Preferencias | Acerca de |
| Guardar como... | Pegar | Configuración de | (Cabri) |
| Mostrar página... | Borrar | herramientas... | |
| Preparar página | Seleccionar todo | Lenguas | |
| Imprimir... | Revisar construcción | Fuente | |
| Salir | Regenerar dibujo | Tamaño | |

Cuadro de herramientas Puntero



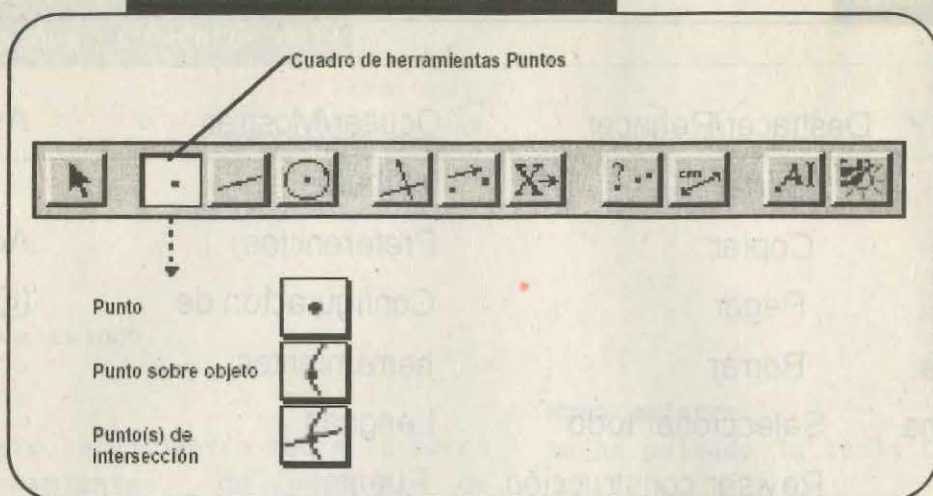
Puntero: Selecciona o mueve objetos a mano alzada.

Giro: Gira un objeto alrededor de su centro o de un punto definido a mano alzada.

Semejanza: Amplía o reduce a mano alzada un objeto con respecto a su centro geométrico o a un punto definido.

Giro y semejanza: Gira y amplía a mano alzada un objeto con respecto a su centro geométrico o a un punto definido.

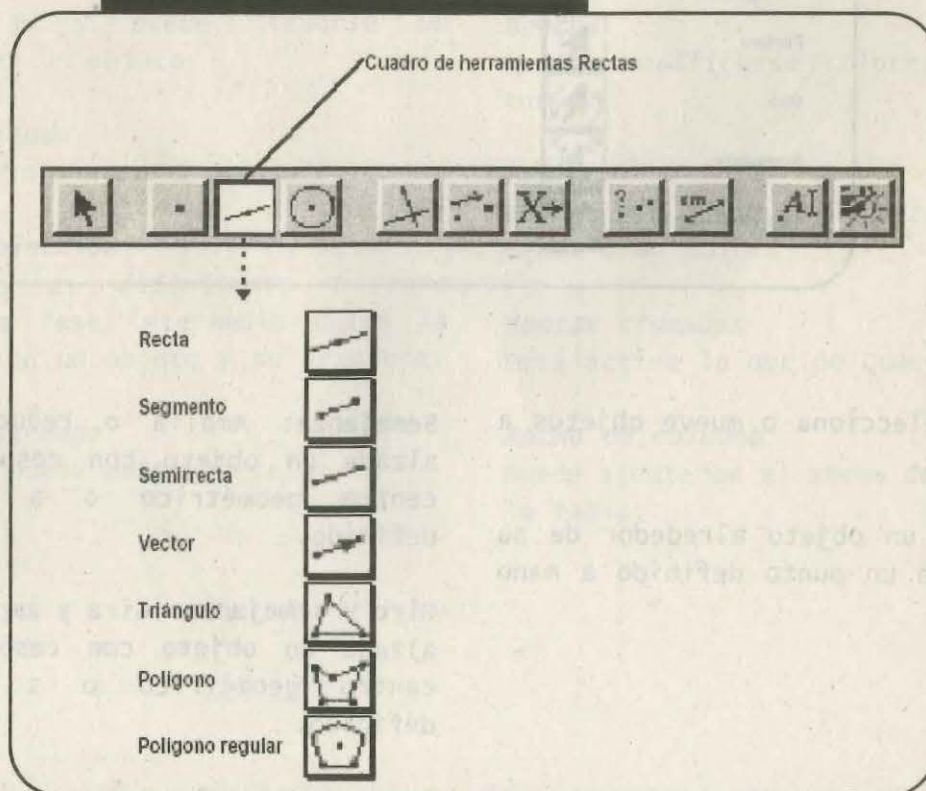
Cuadro de herramientas Puntos



Punto: Crea puntos que se pueden situar en cualquier lugar del plano, sobre objetos ya existentes o en la intersección de dos objetos cualesquiera.

Punto sobre objeto y de intersección: Crea puntos sobre cualquier objeto o en la intersección de dos objetos.

Cuadro de herramientas Rectas



Rectas: Crea una recta que se extiende hasta el infinito en ambas direcciones y pasa por un punto con una dirección especificada.

Segmento: Crea un segmento entre dos puntos dados.

Semirrecta: Crea una semirrecta definida por un punto inicial que se extiende hasta el infinito con una dirección especificada.

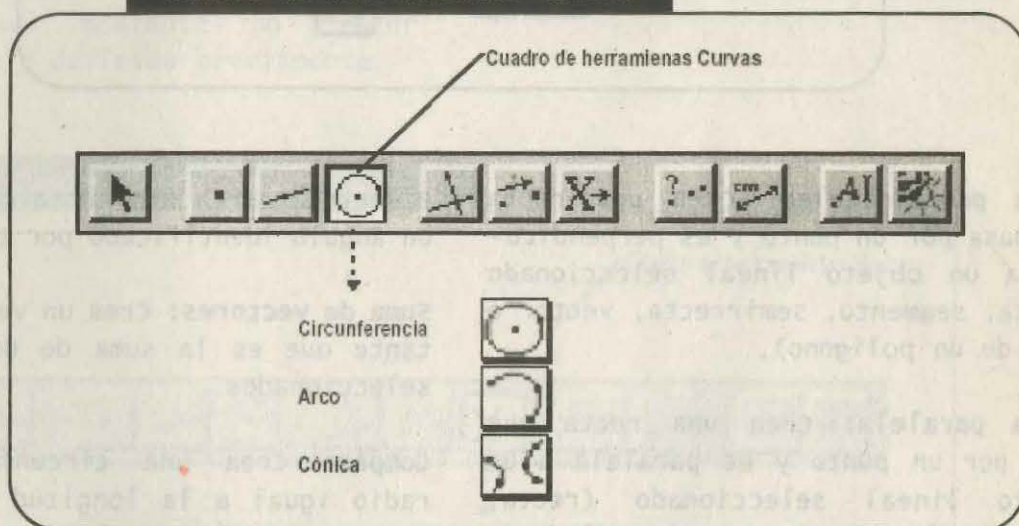
Vector: Crea un vector definido por una longitud y una dirección con un origen (punto inicial) y un extremo (punto final).

Triángulo: Crea un triángulo definido por tres puntos (vértices).

Polígono: Construye polígonos de diferentes lados.

Polígono regular: Construye un polígono regular convexo.

Cuadro de herramientas Curvas

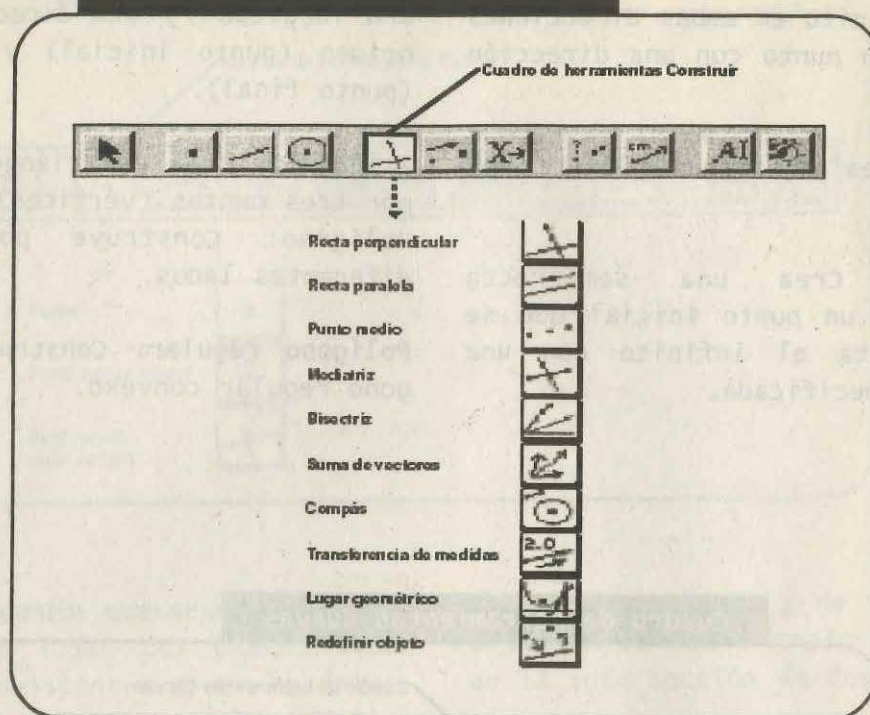


Circunferencia: Crea una circunferencia definida por un centro y un radio.

Arco: Crea un arco definido por tres puntos: dos puntos extremos y un punto de radio.

Cónica: Crea una parábola, hipérbola o elipse definida por cinco puntos. Cada punto puede asumir una nueva definición, dependiendo de su posición en la cónica.

Cuadro de herramientas Construir



Recta perpendicular: Crea una recta que pasa por un punto y es perpendicular a un objeto lineal seleccionado (recta, segmento, semirrecta, vector o lado de un polígono).

Recta paralela: Crea una recta que pasa por un punto y es paralela a un objeto lineal seleccionado (recta, segmento, semirrecta, vector o lado de un polígono).

Punto medio: Crea un punto en el punto medio de un segmento o un vector, el lado de un polígono o bien entre dos puntos.

Mediatriz: Crea una recta que es perpendicular a un segmento, vector, lado de un polígono o recta que une dos puntos, y pasa por el punto medio del objeto seleccionado.

Bisectriz: Crea una recta que biseca a un ángulo identificado por tres puntos.

Suma de vectores: Crea un vector resultante que es la suma de dos vectores seleccionados.

Compás: Crea una circunferencia de radio igual a la longitud de un segmento existente o a la distancia entre dos puntos.

Transferencia de medidas: Crea un punto en una semirrecta, en un vector, desde el punto inicial de un polígono o desde otro punto a una distancia proporcional a una medida o valor numérico seleccionado.

Lugar geométrico: Crea un conjunto de objetos definido por el movimiento de un punto a lo largo de una trayectoria.

Redefinir objeto: Modifica la definición actual de cualquier objeto. Puede redefinir una circunferencia, arco, objeto cónico, triáng., segmento, rayo, vector o polígono.

Cuadro de herramientas Transformar

Simetría axial: Crea la imagen especular de un objeto reflejado con respecto a una recta, segmento, semirrecta, eje o lado de un polígono.

Simetría: Gira la imagen de un objeto 180 grados respecto a un punto.

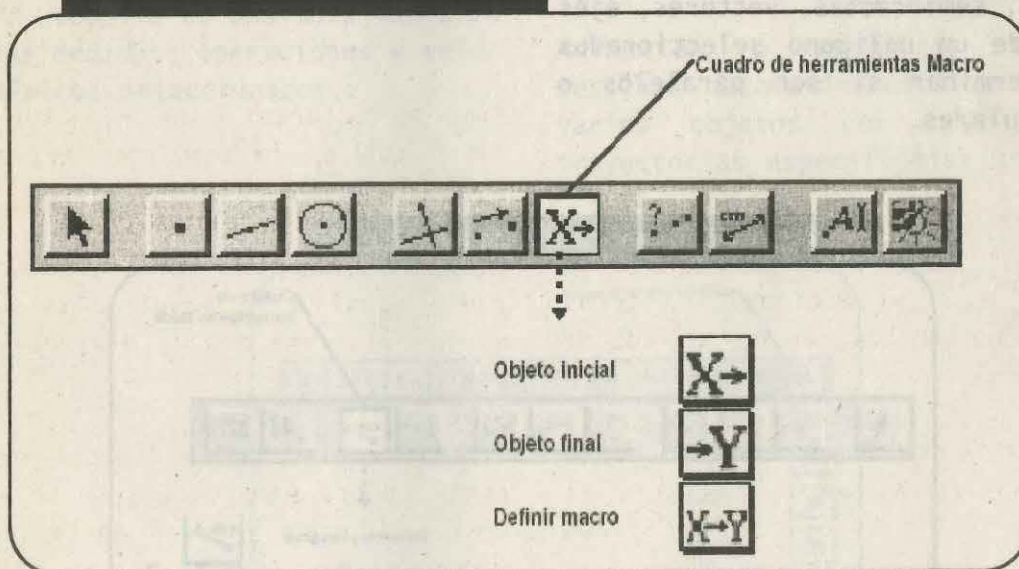
Traslación: Crea la imagen de un objeto trasladado mediante un vector especificado y definido previamente.

Rotación: Gira un objeto un cierto ángulo con respecto a un punto.

Homotecia: Reduce o amplía un objeto un factor especificado con respecto a un punto concreto.

Inversión: Construye un punto inverso con respecto a una circunferencia.

Cuadro de herramientas Macro

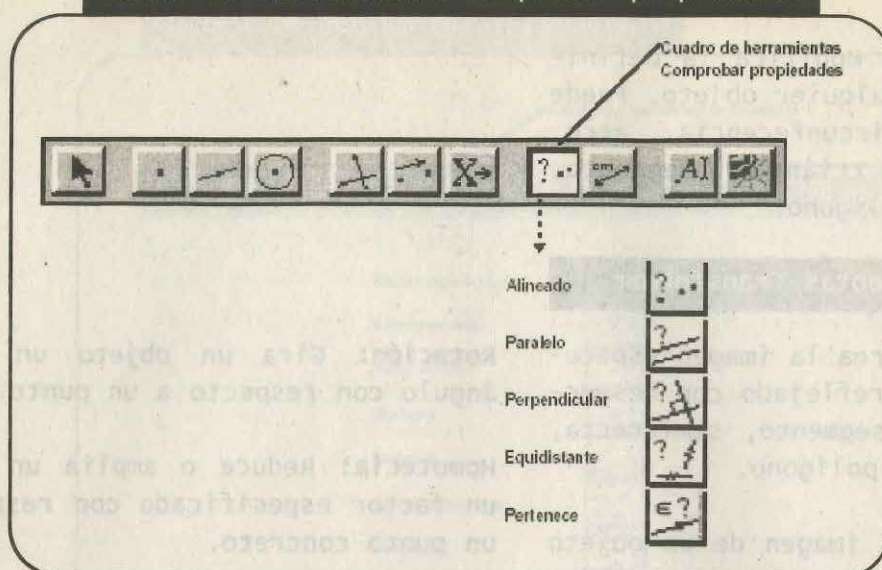


Objeto inicial: Especifica el objeto u objetos iniciales necesarios para definir las condiciones dadas para una macro.

Objeto final: Especifica el objeto u objetos finales resultado de los objetos iniciales definidos por una macro.

Definir macro: Se utiliza para guardar las macros en la memoria.

Cuadro de herramientas Comprobar propiedades



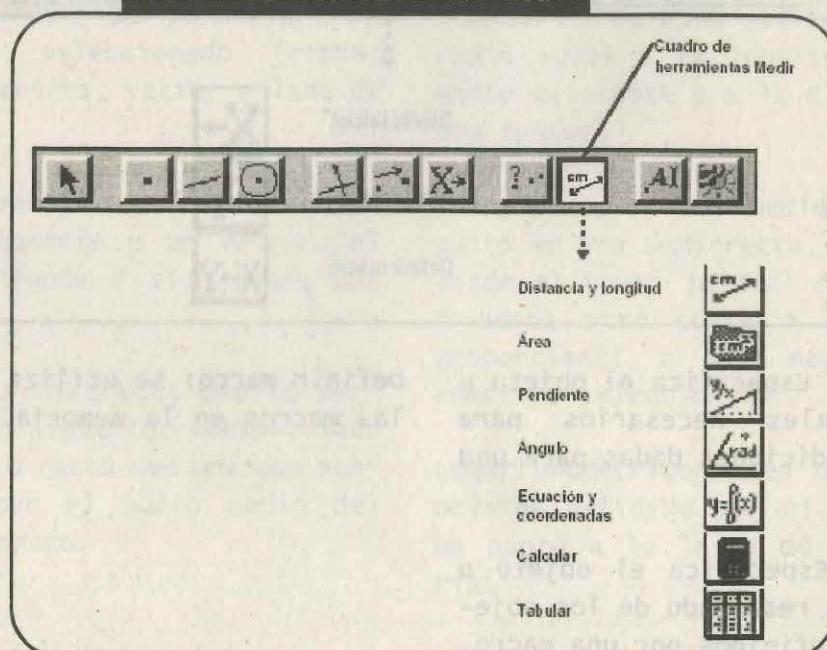
Alineado: Evalúa tres puntos para determinar si están o no en la misma recta.

Paralelo y Perpendicular: Evalúan cualquier combinación de dos rectas, segmentos, semirrectas, vectores, ejes o lados de un polígono seleccionados para determinar si son paralelos o perpendiculares.

Equidistante: Evalúa tres puntos cualquiera para determinar si el primero es equidistante con respecto a los otros dos.

Pertenece: Evalúa un punto para determinar si se apoya o no en un objeto.

Cuadro de herramientas Medir



Distancia y longitud: Calcula y muestra la distancia, longitud, perímetro, circunf. y radio.

Área: Calcula y muestra el área de un polígono, círculo o cónica seleccionada en cm².

Pendiente: Calcula y muestra la pendiente de un segmento, semirrecta, vector o recta seleccionada.

Ángulo: Calcula y muestra la medida de un ángulo.

Ecuación y coordenadas: Muestra la ecuación de una recta, círculo, elipse o las coordenadas de un punto con respecto a un sistema de coordenadas por defecto.

Calcular: Abre una calculadora en la parte inferior de la pantalla.

Tabular: Recopila en una sola tabla de datos las medidas, operaciones y valores numéricos seleccionados.

Cuadro de herramientas Ver

Etiqueta: Adjunta una etiqueta a un punto, recta o círculo.

Comentarios: Permite crear un cuadro de edición para introducir un comentario de texto.

Edición numérica: Crea un cuadro de edición para modificar valores numéricos, incluidos los números interactivos o medidas.

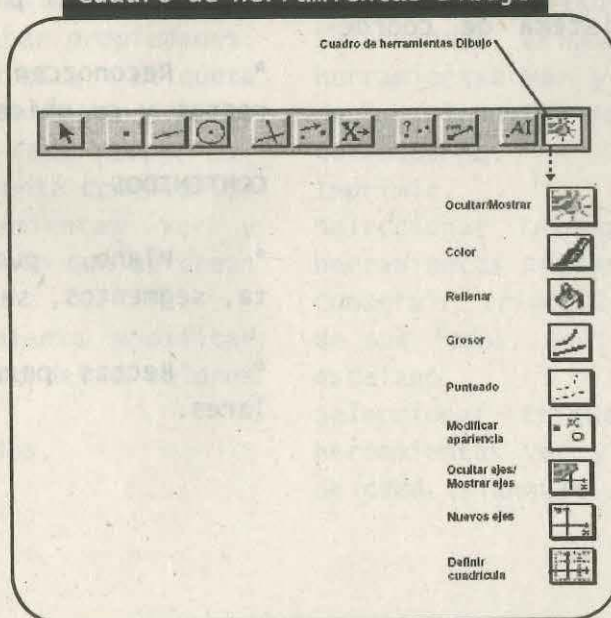
Marca de ángulo: Etiqueta un ángulo especificado por tres puntos con una marca de áng.

Fijar/Liberar: Fija la posición de un punto libre o viceversa.

Traza Activada/Desactivada: Traza el recorrido de un objeto mientras se traslada.

Animación o Animación múltiple: Desplaza automáticamente un objeto o varios objetos por una o varias trayectorias especificadas.

Cuadro de herramientas Dibujo



Ocultar/Mostrar: Oculta los objetos seleccionados así como las etiquetas y medidas que los acompañan. También muestra los objetos ocultos seleccionados.

Color y Rellenar: Cambia el color o rellena con un color cualquier objeto a uno de los 15 colores de la paleta de colores.

Grosor: Cambia el grosor del contorno de un objeto.

Punteado: Cambia el modelo de contorno de un objeto.

Modificar apariencia: Cambia el aspecto de un punto, las marcas de un ángulo o de un segmento, el tipo de sistema de coordenadas o el estilo de un comentario.

Ocultar ejes/Mostrar ejes: Muestra los ejes predeterminados. Esta orden es del tipo conmutación, intercambia entre Ocultar ejes y Mostrar ejes.

Nuevos ejes: Crea un nuevo eje e definido por tres puntos.

Definir cuadrícula: Muestra la cuadrícula de un sistema de coordenadas definido.

PLANIFICACIÓN DE CLASES

4to. a 7mo.grado

OBJETIVOS GENERALES

- * Utilicen correctamente el software Cabri Geometry II.
- * Reconocer cuáles son las informaciones pertinentes y las relaciones necesarias para abordar la resolución de distintos tipos de ejercitaciones geométricas.
- * Utilizar adecuadamente formas lógicas y geométricas de transformación de datos según el tipo de ejercitación y la herramienta seleccionada en el software.

4to. grado

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- * Logren comunicarse adecuadamente con el software didáctico Cabri y sus herramientas.
- * Realicen las primeras exploraciones en el plano.
- * Reconozcan distintos tipos de rectas y su ubicación en el plano.

CONTENIDOS

- * Plano, punto, recta, semirrecta, segmentos, segmentos consecutivos.
- * Rectas paralelas y perpendiculares.

ACTIVIDADES

Seleccionar Punto del cuadro de herramientas Puntos.

Insertar un punto en cualquier lugar del plano.

Seleccionar la herramienta Recta en el cuadro de herramientas Rectas y crear la recta o varias por el punto del plano.

Seleccionar la herramienta Semirrecta del cuadro de herramientas Rectas.

Crear la semirrecta.

Seleccionar la herramienta Segmento del cuadro de herramientas Rectas.

Crear el segmento. Crear segmentos consecutivos.

Seleccionar la herramienta Recta Perpendicular del cuadro de herramientas Construir.

Señalar la recta a la que va a ser perpendicular y crear la recta Perpendicular.

Seleccionar la herramienta Recta Paralela en el cuadro de herramientas Construir.

Señalar la recta a la que va a ser paralela y crear la Recta Paralela.

Comprobar el paralelismo y la perpendicularidad seleccionado la herramienta Paralelo y Perpendicular del cuadro de herramientas Comprobar propiedades.

Seleccionar la herramienta Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de cada recta.

Seleccionar la herramienta Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir las definiciones que se crean convenientes.

Seleccionar la herramienta Modificar apariencia y cambiar bordes o colores de las Etiquetas.

Imprimir las actividades.

5to. grado

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

* Logren comunicarse adecuadamente con el software didáctico Cabri y sus herramientas.

* Realicen exploraciones a través de distintas exploraciones.

* Conozcan polígonos de tres lados y sus elementos.

* Reconozcan triángulos según la medida de sus lados y según la medida de sus ángulos.

CONTENIDOS

* El triángulo y sus elementos.

* Triángulos según la medida de sus lados.

* Triángulos según la medida de sus ángulos.

ACTIVIDADES

Seleccionar Triángulo del cuadro de herramientas Rectas.

Construir un triángulo.

Seleccionar Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de los elementos de un triángulo donde corresponda.

Imprimir.

Seleccionar Triángulo del cuadro de herramientas Rectas.

Construir triángulos según la medida de sus lados: equilátero, isósceles y escaleno.

Seleccionar Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de cada triángulo.

Seleccionar Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir características de cada triángulo.
Imprimir.

Seleccionar Triángulo del cuadro de herramientas Rectas.

Construir triángulos según la medida de sus ángulos: acutángulo, rectángulo y obtusángulo.

Seleccionar Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de cada triángulo.

Seleccionar Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir las características de cada triángulo.

Seleccionar Rellenar del cuadro de herramientas Dibujo.

Rellenar los triángulos con el color deseado.

Imprimir.

6to. grado

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

* Logren comunicarse adecuadamente con el software didáctico Cabri y sus herramientas.

* Reconozcan los elementos de una circunferencia.

* Reconozcan posiciones de una recta con respecto a la circunferencia.

* Conozcan posiciones de dos circunferencias.

CONTENIDOS

* Elementos de una circunferencia: Diámetro, Radio, Arco.

* Rectas tangentes y secantes respecto a la circunferencia.

* Posiciones de dos circunferencias: Tangentes, Secantes, Concéntricas.

ACTIVIDADES

Seleccionar circunferencia en el cuadro de herramientas Curvas.

Crear el centro de la circunferencia.

Seleccionar Recta en el cuadro de herramientas Rectas.

Trazar en la circunferencia: el diámetro, el radio y el arco.

Seleccionar la herramienta Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y colocar el nombre de cada elemento.

Seleccionar la herramienta Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir las definiciones de cada elemento.

Trazar una circunferencia y las posiciones de una recta con respecto a la misma: tangentes y secantes.

Seleccionar la herramienta Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de cada una.

Seleccionar la herramienta Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir las definiciones de cada recta.

Trazar dos circunferencias y sus posiciones: Tangentes, secantes, concéntricas.

Seleccionar la herramienta Rellenar en el cuadro de herramientas Dibujo.

Seleccionar un color y colorear las circunferencias Tangentes.

Seleccionar un color y rellenar el espacio común entre las circunferencias Secantes.

Seleccionar dos colores y rellenar las circunferencias Concéntricas.

Seleccionar la herramienta Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y colocar el nombre de cada circunferencia.

Seleccionar la herramienta Comentarios del cuadro de herramientas Ver y escribir las definiciones de cada circunferencia.

Imprimir todas las actividades.

7mo. grado

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

* Logren comunicarse adecuadamente con el software didáctico Cabri y sus herramientas.

* Conozcan los elementos de un polígono.

* Reconozcan polígonos según el número de sus lados.

CONTENIDOS

* Elementos de un polígono regular.

* Polígonos regulares de 5 a 10 lados.

ACTIVIDADES

Seleccionar Polígono del cuadro de herramientas Rectas.

Crear un polígono.

Seleccionar Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir los elementos de un polígono.

Imprimir.

Seleccionar Polígono regular del cuadro de herramientas Rectas.

Crear el centro y trazar polígonos entre 5 y 10 lados a partir de una circunferencia.

Seleccionar Grosor del cuadro de herramientas Dibujo y cambiar el grosor de cada polígono.

Seleccionar Color del cuadro de herramientas Dibujo y asignar a cada polígono un color distinto.

Seleccionar Etiqueta del cuadro de herramientas Ver y escribir el nombre de cada polígono.

Imprimir.

Tiempo

Dos horas de 40 minutos

Evaluación

Continua y permanente.

Evaluación sumativa: La impresión de todas las actividades.

Recursos

Software educativo Cabri Geometry II.

Carpeta de computación. Pizarrón.

VENTAJAS DEL SOFTWARE CABRI

El software educativo Cabri es muy adecuado como herramienta para realizar actividades con mayor rapidez y facilidad, para aprendizajes más completos y significativos.

Es un software muy completo que puede ser utilizado para todos los contenidos geométricos y por varios grados.

Brinda al alumno la posibilidad de investigar adaptándose a la tecnología actual que implica nuevas formas de pensar y hacer, despertando y manteniendo la curiosidad y el interés hacia la temática de su contenido.

**Diseño de proyectos institucionales y
Pedagógicos**

Proyectos curriculares integrados

Innovación en la práctica educativa

**Análisis de conflictos institucionales
para su resolución.**

La Institucion diseña junto a este equipo
consultor un programa de asesoramiento
y establecen un presupuesto anual ajustado a sus necesidades y posibilidades.



DESARROLLOS INNOVADORES

jf60@hotmail.com
www.didesarrollosinnovadores.com



Ivana Dignani

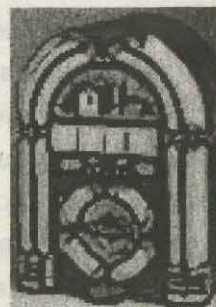
PROYECTO: "MOMENTO DE RADIO"

FUNDAMENTACIÓN

Los tiempos vertiginosos que estamos transitando nos hablan del "zapping" de los "clips" y, de una cultura posmoderna que parece querer arrasar con todos los valores y principios, de medios de comunicación (T.V., radio, prensa) pautados por el ritmo acelerado que le imprime el mercado y la tanda publicitaria que los sustenta.

Discursos vacíos, atropellados, que muchas veces no alcanzamos a procesar con la ligereza y rapidez con que unos tras otros se van superponiendo. El tiempo de escucha, de reflexión y opción, paulatinamente van desapareciendo.

Los medios de comunicación dominan y moldean nuestros comportamientos individuales y



colectivos; en consecuencia, si queremos conservar una actitud de ciudadanos libres en democracia, es necesario que los medios de comunicación sean comprendidos por todas las personas porque, de lo contrario, estaremos dominados por ellos.

Teniendo como marco esta realidad, la idea de democratizar la información se vuelve real, al pensar la escuela como un lugar propicio para el debate y la reflexión de algunos temas de actualidad contenidos en los medios, a los que no todos los chicos y jóvenes acceden por igual desde sus hogares.

El presente proyecto intentará ser reflejo de lo citado en el Bloque 6, del área Lengua, extraído de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para la Educación General Básica (EGB): "...La EGB busca formar lectores y escritores estratégicos, es decir, sujetos que se representen la situación de comunicación oral y escrita a la que se enfrentan y puedan determinar el tipo de respuesta lingüística adecuada a dicha situación... Los contenidos de Lengua suponen un hacer y un pensar en cómo se hace, atendiendo al asunto, al auditorio, al propósito, a los recursos disponibles. Los procedimientos de reflexión acerca de los hechos del lenguaje y las conceptualizaciones necesariamente secundan las actividades de producción y toman como insumo imprescindible las experiencias concretas relacionadas con el habla, la escucha, la lectura y la escritura..."

Se tomará como punto de partida el reconocimiento de la variedad lingüística de los alumnos, la cual será tomada como base en la enseñanza de nuevos modelos de interacción, incorporándolos a la lengua estándar en tanto ésta será su pasaporte en el desempeño cotidiano.

En consecuencia, la creación de un programa de radio en donde el soporte de los mensajes es el sonido, resultará una experiencia enriquecedora ya que en el niño aparecerá la necesidad de comunicarse con otro lenguaje (bien organizado, claro, preciso, con otro ritmo) para conseguir sus objetivos.



"ENSEÑAR A COMPRENDER Y PRODUCIR DISCURSOS SOCIALES ES ENSEÑAR A PENSAR Y ACTUAR EN SOCIEDAD"

OBJETIVOS GENERALES

- * Fortalecer la comunicación escrita y oral como sustento de adecuado y eficaz uso de la lengua, en distintas situaciones y contextos, con interlocutores diferentes y con propósitos variados.
- * Formar a los alumnos como audiencia para que tengan mecanismos para elegir, dándoles instrumentos para que puedan leer los medios.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- * Lograr la adecuación de la entonación y las expresiones seleccionadas, según el destinatario y la situación comunicativa.
- * Comprender y reconocer la información relevante de comunicaciones orales y escritas.
- * Apreciar la lectura en voz alta con fines comunicativos.
- * Favorecer la escucha mediatizada a través de la radio.
- * Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos claros y coherentes.

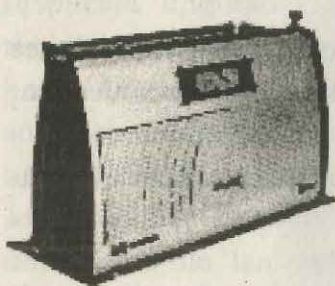
EJE ÉTICO

La persona será considerada en tanto ser social, que se conforma a través de la interacción con los otros, se comunica, convive y colabora. Teniendo presente la dimensión valorativa en cuanto sujeto capaz de actuar de acuerdo a finalidades u objetivos, juzgar y tomar decisiones en función de ellos. Se insistirá en propiciar:

- * Actitudes de tolerancia y respeto por las diferencias de opinión.
- * Valoración positiva del trabajo responsable y cooperativo.
- * Lectura crítica de los medios.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Conexión con los saberes previos. Secuenciación. Hipotetización. Integración. Interdisciplinariedad. Lectura, relectura. Escritura, reescritura. Comprensión. Observación. Oralidad. Dinámicas grupales e individuales. Autocorrección.



RECURSOS

Textos de uso escolar y social. Equipo de audio (grabador, micrófono, radio), CD y cassettes.

RESPONSABLES

Directivos, docentes del área de Lengua, docentes de las distintas áreas de EGB, coordinadores.

TEMPORIZACIÓN: todo el ciclo lectivo.

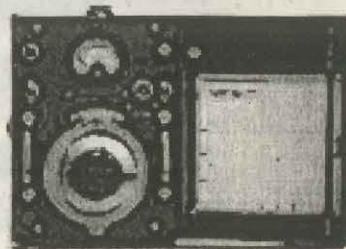
ACTIVIDADES SUGERIDAS

DOCENTES: presentación del proyecto, orientación, tutorías,

organización y distribución de tareas.

ALUMNOS:

- * Escuchar programas de radio y reconocer en las conversaciones: el tono de voz, saludos, turnos de intercambio, apertura y cierre de diálogos.
- * Realizar entrevistas a padres, familiares, vecinos: ¿escuchan radio?, ¿con qué frecuencia?, ¿qué programas prefieren?, ¿qué secciones?, etc.
- * Registrar los datos obtenidos en gráficos.
- * Proponer en grupo, los momentos que tendrá el programa.
- * Ofrecer textos de uso escolar y social para seleccionar: leyendas, historias del lugar, datos curiosos, noticias de interés, trabalenguas, chistes, etc.; y observar si disfrutan de este tipo de lecturas al contarlas oralmente.
- * Elaborar una secuencia escrita del programa.
- * Plantear situaciones lingüísticas de uso social (conversaciones espontáneas y dirigidas, entrevistas) para afianzar la oralidad.
- * Ofrecer y seleccionar noticias de hechos actuales, con el propósito de que puedan comentarlas oralmente y expresar su opinión con respecto a lo leído.
- * Plantear "enunciados" donde los alumnos puedan fundamentar su conformidad o disconformidad con el mismo (argumentar y contraargumentar).
- * Trabajar con textos expositivos sencillos de las diferentes áreas.
- * Invitar a toda la comunidad para que participe del programa.



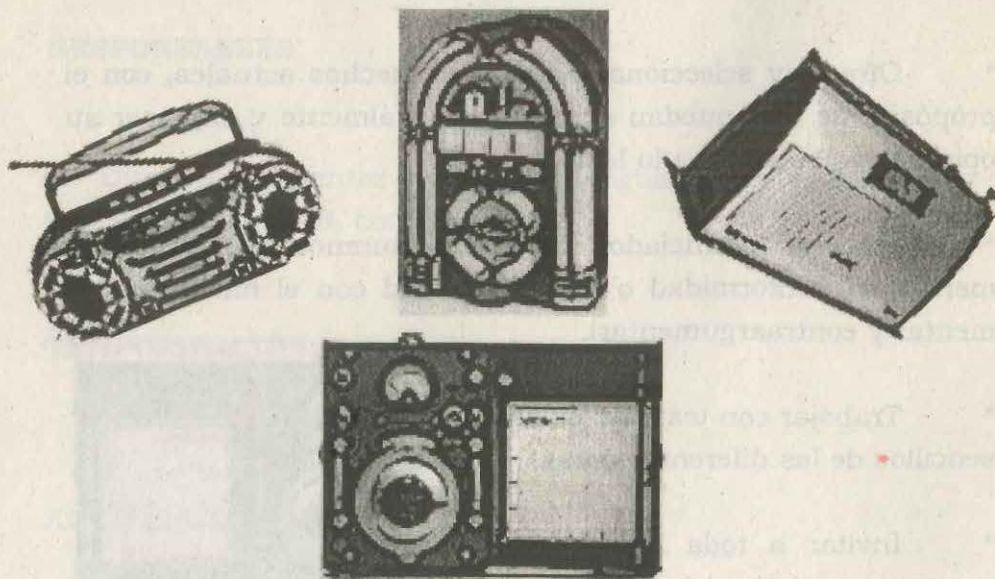
* Grabar el programa y escucharlo para realizar posibles correcciones.

EVALUACIÓN

La evaluación será enfocada como una instancia más del proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo tanto se realizará una evaluación:

- inicial o de diagnóstico;
- de proceso; realizando un seguimiento permanente, planificando reajustes y desarrollando estrategias de mejora;
- sumativa; al finalizar la implementación del proyecto teniendo como ítems de valoración: resultados obtenidos en cuanto a las expectativas didácticas cubiertas, la mejora en la calidad de la enseñanza, fortalezas y debilidades del proyecto, opinión global de docentes, comunidad y alumnos.

El criterio ha adoptar será el de evaluación como: oportunidad, diálogo, comprobación, intercambio y reconstrucción de saberes.





RODRÍGUEZ, MIRTA LILIANA
DE LA FUENTE, SANDRA CATALINA
CEBALLOS, MIRTHA GRACIELA

PARÁLISIS CEREBRAL

Presentación:

Niño varón, nacido el 02 de agosto de 1996, en la Ciudad de Buenos Aires.

Su nacimiento fue por parto natural, a término, cuyo peso fue dentro de los parámetros normales.

Al nacer se lo encuentra cianótico, con triple circular de cordón. Por dicha causa permaneció internado en terapia intensiva neonatal durante doce (12) días.

Los profesionales que lo asisten y siguen su evolución (Médica Pediatra-Neuróloga Infantil), aconsejan tratamiento de estimulación temprana.

El diagnóstico que se le establece es Retardo Madurativo secundario a Encefalopatía no evolutiva (Encefalopatía Hipóxica - Isquémica: Parálisis Cerebral Atáxica).

Encefalopatía hipóxica-isquémica: daño cerebral causado por flujo de sangre inadecuado o surtido insuficiente de oxígeno al cerebro.

Cuadriplegia: Esto significa que ambos brazos y piernas son afectados, a veces incluyendo los músculos faciales y el torso.

En función de éste diagnóstico, realizamos la siguiente investigación:

PARALISIS CEREBRAL

Introducción

Durante los años 1860, el cirujano inglés de nombre William Little escribió las primeras descripciones médicas de un trastorno enigmático que afligía a los niños en los primeros años de vida causando rigidez y espasticidad de los músculos de las piernas y en menor grado de los brazos. Estos niños tenían dificultades agarrando objetos, gateando y caminando. A medida que crecían su condición no mejoraba o empeoraba. Esta condición, la cual se nombró por muchos años como la enfermedad de Little, es ahora conocida como diplegia espástica. Ésta es uno de los varios trastornos que afectan el control de movimiento y que colectivamente se agrupan bajo el término parálisis (perlesía) cerebral.

Debido a que muchos de estos niños nacieron después de un parto complicado, Little sugirió que su condición resultó por la falta de oxígeno durante el parto. El propuso que la falta de oxígeno causa daño a tejidos susceptibles en el cerebro que controlan el movimiento. Pero en 1897, el famoso médico Sigmund Freud no estuvo de acuerdo. Al notar que los niños con parálisis cerebral a menudo tenían otros problemas como retraso mental, disturbios visuales y convulsiones, Freud sugirió, que a veces el trastorno puede tener sus raíces más temprano en la vida, durante el desarrollo del cerebro en el vientre. "El parto difícil, en ciertos casos," escribió, "es meramente un síntoma de los efectos más profundos que influyen el desarrollo del feto."

A pesar de las observaciones de Freud, la creencia de que las complicaciones del parto causan la mayoría de los casos de parálisis cerebral fue muy difundida entre los médicos, las familias y aun los investigadores médicos hasta recientemente. En la mayoría de los casos de parálisis cerebral no se encontró causa alguna. Estas conclusiones del estudio perinatal del Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos y Apoplejía (NINDS) han alterado profundamente las teorías médicas sobre

la parálisis cerebral y ha motivado a los investigadores de hoy a explorar causas alternas.

Lamentablemente, muchos de estos bebés padecen de problemas en el desarrollo del sistema nervioso o sufren daño neurológico. La investigación para mejorar el cuidado de estos niños está en progreso, así como estudios en la tecnología para aliviar disturbios de la respiración y pruebas de fármacos para prevenir la hemorragia del cerebro antes o inmediatamente después del parto.

¿Qué es la parálisis cerebral?

La parálisis cerebral es un término abarcador usado para describir a un grupo de trastornos crónicos que aparecen durante los primeros años de vida los cuales disminuyen el control de movimiento, y que por lo general, no empeoran con el tiempo. El término cerebral se refiere a las dos mitades del cerebro, o hemisferios, y parálisis describe cualquier trastorno que limite el control del movimiento del cuerpo. Por lo tanto, estos trastornos no son causados por problemas en los músculos o nervios. Al contrario, el desarrollo defectuoso o daño en las áreas motoras del cerebro interrumpen la capacidad del cerebro para controlar adecuadamente el movimiento y la postura.

Los síntomas de la parálisis cerebral son de severidad variable. Un individuo con parálisis cerebral puede encontrar difícil el hacer tareas motrices finas, como escribir o cortar con tijeras; además, puede experimentar dificultades manteniendo su equilibrio y caminando; o puede ser afectado por movimientos involuntarios, como retorcimiento incontrolable de las manos o babear. Los síntomas difieren de una persona a otra y también pueden cambiar en el individuo con el tiempo. Algunas personas están afectadas de otros trastornos médicos incluyendo convulsiones o retraso mental. Contrario a la creencia común, la parálisis cerebral no es siempre la causa de incapacidades significativas. Mientras que un niño con parálisis cerebral severa no puede caminar y necesita cuidado extenso por toda la vida, un niño con parálisis cerebral más leve aparenta ser ligeramente torpe y no requiere ayuda especial. La parálisis cerebral

no es contagiosa y usualmente tampoco es hereditaria de una generación a otra.

¿Cuáles son las formas diferentes de la enfermedad?

La diplexia espástica, el trastorno descrito primero por el Dr. Little en los 1860, es solo uno de varios trastornos llamados parálisis cerebral. Hoy en día, los médicos clasifican la parálisis cerebral en cuatro categorías amplias - la espástica, atetosis, ataxia y formas combinadas - según el tipo de perturbación en el movimiento.

La que nos ocupa:

La parálisis cerebral atáctica

Esta forma rara afecta el equilibrio y la coordinación. Las personas afectadas caminan inestablemente con un modo de caminar muy amplio, poniendo los pies muy separados uno del otro, y experimentan dificultades cuando intentan movimientos rápidos y precisos como el escribir o abotonar una camisa. Los pacientes pueden exhibir temblores de intención. En esta forma de temblor, el empezar un movimiento voluntario, como agarrar un libro, causa un temblor que afecta la parte del cuerpo usada. El temblor empeora según el individuo se acerca al objeto deseado. Se estima que la forma atáctica afecta de 5 a 10 por ciento de los pacientes con parálisis cerebral.

¿Que otros trastornos médicos son asociados con la parálisis cerebral?

Muchos individuos con parálisis cerebral no tienen otros trastornos médicos asociados. Sin embargo, los trastornos que involucran el cerebro y obstaculizan su función motora pueden causar también convulsiones y menoscabar el desarrollo intelectual del individuo, su atención al mundo exterior, la actividad, la conducta, su visión y la audición. Los trastornos médicos asociados con parálisis son:

- Retraso Mental.
- Convulsiones o epilepsia.
- Problemas de crecimiento.
- Visión y audición limitadas.
- Sensibilidad y percepción anormales.

¿Qué causa la parálisis cerebral?

La parálisis cerebral no es una sola enfermedad con una sola causa, como varicela o rubéola. Más bien, es un grupo de trastornos relacionados entre sí que tienen causas diferentes. Cuando los médicos tratan de descubrir la causa de la parálisis cerebral en un niño en particular, ellos observan el tipo de parálisis cerebral, el historial médico de la madre y el niño, y el inicio del trastorno.

Alrededor de 10 a 20 por ciento de los niños con parálisis cerebral adquieren el trastorno después del parto. La parálisis cerebral adquirida resulta por daño cerebral en los primeros meses o años de vida y es a menudo la consecuencia de infecciones cerebrales, falta de oxígeno durante el parto, entre otras.

- **Asfixia Perinatal.** Durante el parto, la falta de oxígeno en la sangre o flujo reducido de sangre al cerebro, o ambas condiciones pueden causar una deficiencia de oxígeno en el cerebro del recién nacido, causando así la condición conocida como asfixia perinatal. Cuando la asfixia del recién nacido es lo suficientemente grave como para ponerlo en riesgo de daño cerebral a largo plazo, ésta inmediatamente causa problemas en la función cerebral (como encefalopatía hipóxica-isquémica de moderada a severa). Una asfixia así de severa es poco común, siempre está ligada al malfuncionamiento de otros órganos del cuerpo y a menudo es acompañada de convulsiones.

¿Cuáles son los factores de riesgo?

Los investigadores científicos han evaluado a millares de madres embarazadas, las han seguido a través del parto y han observado el desarrollo neurológico temprano de sus niños. Como resultado, ellos han descubierto ciertas características, llamadas factores de riesgo, que aumentan la posibilidad de que un niño se diagnostique más tarde con parálisis cerebral:

- Presentaciones anormales.
- Parto complicado.
- Malformaciones congénitas fuera del sistema nervioso.
- Puntuación Apgar baja

- Peso bajo y nacimiento prematuro
- Malformaciones del sistema nervioso.
- Hemorragia materna o proteinuria tarde en el embarazo.
- Hipertiroidismo maternal.

El conocer estas señales de advertencia ayuda a los médicos a mantener una vigilancia cercana a aquellos niños que presentan un riesgo alto para problemas de término largo en el sistema nervioso.

¿Cómo se puede prevenir la parálisis cerebral?

Varias de las causas de la parálisis cerebral que han sido identificadas a través de la investigación son prevenibles o tratables:

- Trauma a la cabeza.
- Ictericia.
- Incompatibilidad del Rh.
- La rubéola, o sarampión alemán, puede prevenirse si las mujeres son vacunadas.
- Cuidados prenatales regulares y buena nutrición, y dejando de fumar, consumir alcohol y abusar de drogas.

¿Cuáles son las señales más tempranas de la enfermedad?

Usualmente, las señales tempranas de la parálisis cerebral aparecen antes de los 3 años de edad, y a menudo los padres de familia son las primeras personas que sospechan que su niño no está desarrollando las destrezas motores normalmente. Con frecuencia, los niños con parálisis cerebral alcanzan lentamente las etapas del desarrollo tal como el aprender a rodar, sentarse, gatear, sonreír o caminar. A veces esto es llamado retraso del desarrollo.

¿Cómo se diagnostica la parálisis cerebral?

Los médicos diagnostican la parálisis cerebral poniendo a prueba las destrezas motores del niño y observando cuida-

síntomas descritos arriba - desarrollo lento, tono muscular anormal y postura irregular - el médico también pone a prueba los reflejos del niño y observa la tendencia inicial en cuanto a la preferencia de mano. Los reflejos son movimientos que el cuerpo hace automáticamente en respuesta a un estímulo específico.

El médico también puede ordenar pruebas especializadas para conocer más de la posible causa de la parálisis cerebral. Una de estas pruebas es la tomografía computarizada.

Imágenes de Resonancia Magnética o IRM.

La tercer prueba que puede revelar problemas en los tejidos cerebrales es el ultrasonido.

Cuando el médico sospecha que existe un trastorno de convulsiones, se puede ordenar un electroencefalograma o EEG.

Las pruebas de inteligencia son usadas a menudo para determinar si un niño con parálisis cerebral padece de retraso mental.

El identificar estas condiciones acompañantes es importante, y es cada vez más exacto a medida que las investigaciones en progreso logran adelantos que hacen la diagnosis más fácil. Muchas de estas condiciones pueden ser atendidas a través de tratamientos específicos, con la colaboración de los profesionales específicos (fonoaudiólogo, kinesiólogo, ect.) mejorando así la prognosis a largo plazo.

¿Cómo se controla la parálisis cerebral?

La parálisis cerebral no se puede curar, pero a menudo el tratamiento puede mejorar las capacidades del niño. De hecho, el progreso debido a la investigación médica señala que muchos pacientes pueden gozar de vidas casi normales si sus problemas neurológicos están adecuadamente controlados. No hay ninguna terapia estándar que funcione bien para todos los pacientes. Por eso, el médico debe primero trabajar con un

equipo de profesionales en la identificación de las necesidades
 únicas del niño y sus dificultades, para entonces crear un plan
 de tratamiento individual que las atienda.
 Los miembros del equipo de tratamiento para un niño con
 parálisis cerebral deben ser profesionales de alta competencia
 y con especialidades variadas. Un equipo de tratamiento típico
 puede incluir:
 Un médico, tal como un pediatra, neurólogo pediátrico o
 psiquiatra pediátrico, bien preparado en ayudar a los niños
 con incapacidades de desarrollo.
 Un ortopeda, un cirujano especializado en tratar los
 huesos, músculos, tendones u otras partes del esqueleto del
 cuerpo.
 Un terapeuta físico, que diseñe y lleve a cabo programas
 especiales de ejercicios para mejorar el movimiento y la fuerza.
 Un terapeuta ocupacional, que ayude a los pacientes a
 aprender destrezas de la vida diaria, la escuela y el trabajo.
 Un patólogo del habla y del lenguaje, quien se especia-
 liza en diagnosticar y tratar problemas de comunicación.
 Un trabajador social, que ayude a los pacientes y sus
 familias a encontrar ayuda de la comunidad y programas de
 educación.
 Un psicólogo que ayude a los pacientes y sus familias a
 hacer frente al estrés especial y las exigencias de la parálisis
 cerebral.
 Sus familias o ayudantes son también miembros impor-
 tantes del equipo de tratamiento.
 ¿Qué tratamientos específicos están disponibles?
 Terapia física, de conducta y otras terapias
 Terapia farmacéutica
 Cirugía
 Aparatos mecánicos.
 La terapia física : Puede ayudar al niño con parálisis cerebral
 a prepararse para el salón de clases a base de mejorar su
 capacidad de sentarse, moverse independientemente. La te-
 rapia física constante atende los problemas de movimiento.
 En terapia ocupacional, el terapeuta trabaja con el niño para

desarrollar destrezas tales como comer, vestirse o usar el baño. La terapia del habla: Para los niños con dificultades al comunicarse, la terapia del habla identifica las dificultades específicas y trabaja para superarlas a través de un programa de ejercicios.

La terapia de conducta con el fin de premiar al niño si aprende a usar la mano más débil al buscar en la caja.

Aparatos mecánicos. Ya sean humildes así como los zapatos de "velcro" o avanzados así como aparatos de comunicación computadorizada, los artefactos y máquinas especiales en el hogar, la escuela y el lugar de trabajo pueden ayudar al niño o al adulto con parálisis cerebral a superar limitaciones. Es probable que la computadora sea el ejemplo más impactante de un aparato nuevo que puede hacer una diferencia en las vidas de quienes tienen parálisis cerebral.

¿Qué otros problemas mayores son asociados con la parálisis cerebral?

Una complicación común es la incontinencia, causada por la falta de control de los músculos que mantienen la vejiga cerrada. La incontinencia puede presentarse como micción involuntaria después de acostarse (conocida como enuresis), micción descontrolada durante actividades físicas (incontinencia del estrés) o un goteo lento de la orina de la vejiga.

El control inadecuado de los músculos de la garganta, la boca y la lengua conduce a veces al problema de babeo. El babear puede causar irritación grave de la piel, y por ser socialmente inaceptable, puede conducir al aislamiento de los niños afectados.

¿Y la Escuela?

El niño con parálisis cerebral puede enfrentar muchos desafíos en la escuela y es probable que necesite ayuda individualizada. Afortunadamente, los estados son responsables de cumplir con las necesidades educacionales de los niños con discapacidades.

Consejos para Padres :

- Aprenda más sobre la parálisis cerebral. Mientras más sabe, más puede ayudarse usted a sí mismo y a su niño. Vea la lista de recursos y organizaciones que se encuentra al final de esta publicación.

- Demuéstrele cariño a su niño y juegue con él. Trate a su hijo o hija igual como lo haría con un niño sin discapacidad. Lleve su niño a diferentes lugares, lean juntos, y diviértanse.

- Aprenda de los profesionales y otros padres cómo cumplir con las necesidades especiales de su niño, pero trate de no volver su vida en una ronda de terapia tras otra.

- Pida ayuda de su familia y amigos. Cuidar a un niño con parálisis cerebral es trabajo duro. Enséñele a otras personas lo que deben hacer y déles bastantes oportunidades para practicarle mientras usted toma un descanso.

- Manténgase informado sobre nuevos tratamientos y tecnologías que pueden ayudar. Siempre se están desarrollando nuevos enfoques y éstos podrían hacer una gran diferencia en la calidad de vida de su niño. Sin embargo, tenga cuidado con nuevas "modas" que aún no han sido comprobadas.

- Infórmese sobre tecnologías asistenciales que pueden ayudar a su niño. Esto podría incluir un simple teclado de comunicación para ayudarle a su niño a expresar sus necesidades y deseos, tenga paciencia y mantenga sus esperanzas de mejoramiento. Su niño, igual que cualquier niño, tiene una vida entera para aprender y crecer.

- Trabaje con profesionales en intervención temprana o en su escuela para desarrollar un IFSP o IEP que refleje las necesidades y habilidades de su niño. Asegúrese de incluir servicios relacionados tales como patología de habla-lenguaje, terapia física y terapia ocupacional si su niño los necesita. ¡No se olvide de la tecnología asistencial!

Consejos para Maestros:

- Aprenda más sobre la parálisis cerebral. Los recursos y organizaciones al final de esta publicación le ayudarán.

niño con esta patología no puede aprender tanto como los demás. Concéntrase en el niño individual y aprenda de primera mano cuáles son sus necesidades y capacidades.

Aprenda las estrategias que usan los maestros de alumnos con discapacidades del aprendizaje. Infórmese sobre diferentes estilos de aprendizaje. De esta manera, usted puede usar el mejor enfoque para un niño particular, basándose en las habilidades de aprendizaje del niño al igual que sus habilidades físicas.

Sea inventivo. Pregúntese (y a los demás), "¿Cómo puedo adaptar esta lección para dar el mayor alcance posible a un aprendizaje activo y práctico?"

Aprenda a apreciar la tecnología asistencial. Busque expertos dentro y fuera de la escuela que le pueden ayudar. La tecnología asistencial puede significar la diferencia entre la independencia o no para su alumno.

Siempre recuerde, los padres también son expertos. Hable sinceramente con los padres de su alumno. Ellos le pueden decir mucho sobre las necesidades especiales y habilidades de su hija o hijo.

El trabajo en equipo efectivo para el niño con parálisis cerebral debe reunir profesionales con diversos antecedentes y pericias. El equipo debe combinar el conocimiento en cuanto a planificar, implementar y coordinar los servicios del niño.

¿Qué investigación se está realizando?

Los investigadores de muchas áreas de medicina y salud están utilizando su experiencia para ayudar a mejorar el tratamiento y la prevención de la parálisis cerebral. La esperanza final de superar la parálisis cerebral está en la prevención. Para prevenir la parálisis cerebral, sin embargo, los científicos deben primero comprender el proceso complejo del desarrollo normal del cerebro y qué puede descarriar este proceso.

Desde temprano en el embarazo y los primeros meses de vida, una célula se divide para formar un puñado de células primero y luego centenares, millones y por fin billones de células. Algunas de estas células se especializan convirtiéndose en

células cerebrales. Estas células cerebrales se especializan en distintos tipos y emigran al sitio apropiado en el cerebro. Estas forman ramas que forman conexiones cruciales con otras células cerebrales. Finalmente, se crea la entidad más compleja conocida por nosotros: el cerebro humano con sus billones de neuronas interconectadas.

Una gran cantidad de evidencia ha dirigido a los investigadores en búsqueda de pistas sobre la parálisis cerebral hacia el proceso intrínseco que ocurre en el vientre. Por ejemplo, un grupo de investigadores ha observado recientemente que a más de un tercio de los niños con parálisis cerebral les falta esmalte en ciertos dientes. Este déficit dental puede rastrearse a problemas en los primeros meses de desarrollo fetal, lo que sugiere que una interrupción en este período de desarrollo puede estar ligada a este defecto dental y a la parálisis cerebral interconectadas.

Como resultado de esta y otras investigaciones, muchos científicos ahora creen que un número significativo de niños desarrollan parálisis cerebral debido a accidentes muy tempranos en el desarrollo del cerebro. Ellos están examinando cómo las células del cerebro se especializan, emigran y forman las conexiones correctas - y buscan factores prevenibles que pueden interrumpir este proceso antes o después del parto.

Algunos recién nacidos, por ejemplo, tienen problemas de respiración y de circulación de la sangre que amenazan su vida. Un tratamiento recién introducido para ayudar a estos niños es la oxigenación extracorpórea a través de membranas (ECMO del inglés), en la cual se circula la sangre del paciente por una máquina especial que se hace cargo de la tarea pulmonar de remover el bióxido de carbono y añadir el oxígeno. A pesar de que esta técnica puede ayudar dramáticamente a tales niños, algunos científicos han observado que una gran porción de los niños tratados experimentan más tarde problemas neurológicos de término largo, incluyendo retraso del desarrollo y parálisis cerebral. Los investigadores observan niños a lo largo del embarazo, durante el parto, el nacimiento y la infancia, y luego estudian de cerca a todos los que recibieron este tratamiento.

niño con esta patología no puede aprender tanto como los demás. Concéntrese en el niño individual y aprenda de primera mano cuáles son sus necesidades y capacidades.

Aprenda las estrategias que usan los maestros de alumnos con discapacidades del aprendizaje. Infórmese sobre diferentes estilos de aprendizaje. De esta manera, usted puede usar el mejor enfoque para un niño particular, basándose en las habilidades de aprendizaje del niño al igual que sus habilidades físicas.

Sea inventivo. Pregúntese (y a los demás), "¿Cómo puedo adaptar esta lección para dar el mayor alcance posible a un aprendizaje activo y práctico?"

Aprenda a apreciar la tecnología asistencial. Busque expertos dentro y fuera de la escuela que le pueden ayudar. La tecnología asistencial puede significar la diferencia entre la independencia o no para su alumno.

Siempre recuerde, los padres también son expertos. Hable sinceramente con los padres de su alumno. Ellos le pueden decir mucho sobre las necesidades especiales y habilidades de su hija o hijo.

El trabajo en equipo efectivo para el niño con parálisis cerebral debe reunir profesionales con diversos antecedentes y pericias. El equipo debe combinar el conocimiento en cuanto a planificar, implementar y coordinar los servicios del niño.

¿Qué investigación se está realizando?

Los investigadores de muchas áreas de medicina y salud están utilizando su experiencia para ayudar a mejorar el tratamiento y la prevención de la parálisis cerebral. La esperanza final de superar la parálisis cerebral está en la prevención. Para prevenir la parálisis cerebral, sin embargo, los científicos deben primero comprender el proceso complejo del desarrollo normal del cerebro y qué puede descarriar este proceso.

Desde temprano en el embarazo y los primeros meses de vida, una célula se divide para formar un puñado de células primero y luego centenares, millones y por fin billones de células. Algunas de estas células se especializan convirtiéndose en

Estas células cerebrales se especializan en distintos tipos y emigran al sitio apropiado en el cerebro. Estas forman ramitas que forman conexiones cruciales con otras células cerebrales. Finalmente, se crea la entidad más compleja conocida por nosotros: el cerebro humano con sus billones de neuronas interconectadas.

Una gran cantidad de evidencia ha dirigido a los investigadores en búsqueda de pistas sobre la parálisis cerebral hacia el proceso intímico que ocurre en el vientre. Por ejemplo, un grupo de investigadores ha observado recientemente que a más de un tercio de los niños con parálisis cerebral les falta esmalte en ciertos dientes. Este déficit dental puede rastrearse a problemas en los primeros meses de desarrollo fetal, lo que sugiere que una interrupción en este período de desarrollo puede estar ligada a este defecto dental y a la parálisis cerebral interconectadas.

Como resultado de esta y otras investigaciones, muchos científicos ahora creen que un número significativo de niños desarrollan parálisis cerebral debido a accidentes muy tempranos en el desarrollo del cerebro. Ellos están examinando cómo las células del cerebro se especializan, emigran y forman las conexiones correctas - y buscan factores prevenibles que pueden interrumpir este proceso antes o después del parto.

Algunos recién nacidos, por ejemplo, tienen problemas de respiración y de circulación de la sangre que amenazan su vida. Un tratamiento recién introducido para ayudar a estos niños es la oxigenación extracorpórea a través de membranas (ECMO del inglés), en la cual se circula la sangre del paciente por una máquina especial que se hace cargo de la tarea pulmonar de remover el bixido de carbono y añadir el oxígeno. A pesar de que esta técnica puede ayudar dramáticamente a tales niños, algunos científicos han observado que una gran porción de los niños tratados experimentan más tarde problemas neurológicos de término largo, incluyendo retraso del desarrollo y parálisis cerebral. Los investigadores observan niños a lo largo del embarazo, durante el parto, el nacimiento y la infancia, y luego estudian de cerca a todos los que recibieron este tratamiento.

Observándolos en cada etapa del desarrollo, los científicos pueden aprender si sus problemas se desarrollaron antes del parto, si resultaron de los mismos problemas respiratorios que los hicieron buenos candidatos para el tratamiento, o si se originaron por errores en el tratamiento mismo. Una vez que esto se determine, ellos puedan corregir los problemas existentes o desarrollar nuevos tratamientos para prevenir el daño cerebral.

Otros científicos están explorando cómo ofensas al cerebro como la encefalopatía hipóxica-isquémica (daño cerebral debido a la falta de oxígeno o flujo de sangre), hemorragias en el cerebro y convulsiones puedan causar el descargo anormal de productos químicos del cerebro y provocar daño cerebral.

Recursos de Información:

- BRAIN
www.ninds.nih.gov
- March of Dimes Birth Defects Foundation
www.modimes.org
- National Easter Seal Society/Easter Seals
www.easter-seals.org
- United Cerebral Palsy Associations, Inc. and
The United Cerebral Palsy Research and Educational
Foundation.
www.ucpa.org
- www.hhs.gov/
- www.firstgov.gov

Conclusión Final:

Luego de lo investigado hemos observado que hay características que coinciden y otras que no, en el caso que nos reúne, como ser:

Manifiesta un claro "Retardo Madurativo", dado por su lentitud en alcanzar las diferentes etapas del desarrollo, tales como aprender a sentarse, gatear, sonreír, caminar, etc. Según los especialistas que lo asisten, a la fecha, presenta un

nivel, de edad evolutiva similar a 3 y ½ años.

Hoy CONNOR, tiene cronológicamente 6 años, manifestando diferentes dificultades:

COMUNICACIÓN - LENGUAJE y JUEGO:

Su lenguaje comprensivo es mejor que su lenguaje expresivo, logra comunicarse, éste se va incrementando poco a poco, utiliza gestos, sonidos ante la necesidad de expresar sus inquietudes y se molesta cuando no es comprendido. Las producciones verbales de CONNOR apuntan a las siguientes funciones:

- Denominación (expresión con la intención de nombrar un objeto concreto o la acción, independiente de la articulación de la misma.).

- Pedido de respuesta y de acción (expresión con la intención de dirigirse a su interlocutor y espera de una respuesta, o pedir ayuda).

- Protesta (expresión con la intención de resistir o rechazar la acción o expresión del otro). Expresa claro agrado o desagrado ante diferentes situaciones propuestas.

- Repetición (expresión con la intención de imitar el habla de su interlocutor. Es importante marcar que las repeticiones son espontáneas y se respetan las producciones logradas).

Independientemente de su articulación, se encuentra en vía de sistematización, pudiendo emitir algunas palabras, por ej. El saludo (hola), dame (ame), por comida (papa), banana (ba), nene/a (neln), mamá (llamar a su madre, o a otra persona del mismo sexo; lo mismo ocurre con Papá), y algunos sonidos onomatopéyicos de animales y del medio ambiente por medio de la imitación.

Establece excelente contacto visual y táctil con los objetos, se interesa por explorarlos, su memoria visual es particularmente buena. Las actividades lúdicas mantienen una secuencia lógica, aunque sus tiempos son cortos y vaya de uno a otro juego, existiendo cierto predominio, preferencia por ciertos juguetes. Su juego es siempre paralelo.

MOTRICIDAD

Tono Muscular: Hipotonía generalizada con fijaciones que utiliza para estabilizarse: en miembros superiores y aumentando el patrón extensor de miembros inferiores sobre todo a nivel distal (grasping marcado de dedos). Acortamiento de isquiotibiales, y tendones de Aquiles bilaterales, no existe retracción a este nivel. Utiliza valvas cortas supramaleolares de polipropileno durante el día para control de sus pies planos con tendencia al equino-valgo.

Psicomotriz: Puede realizar cambios activos de posición en planos bajos, ponerse de rodillas y llegar a bipedestación con disociación de miembros inferiores, marchar en forma independiente con patrón de flexión aducción rotación interna de miembros inferiores, poca disociación de cintura escapular y pélvica y dificultades de equilibrio (a veces se cae para atrás). Puede subir y bajar escaleras con alternancia de ambos pies, con dificultad y asistido, puede trepar a planos más altos y descender de ellos, subir y bajar con ayuda de un plano inclinado, puede permanecer subido en una tarima en bipedestación durante un tiempo reducido manteniéndose en equilibrio estático independiente y marchar sobre ella con ayuda. Puede tomar objetos pequeños, aunque con cierta dificultad de presión, dificultad de realizar grafismos dejando una buena huella.

El babeo se debe a una deglución infantil, acompañada de hipotonía del orbicular de los labios. Este se incrementa cuando durante las actividades lúdicas inclina su cabeza hacia delante. La masticación la realiza disociando los movimientos liguales de los mandibulares. Son movimientos de ascenso y descenso, con lateralización. Posee buena trituración.

Control de Esfínteres: Manifiesta imposibilidad de controlar sus esfínteres, no demuestra conciencia, ni antes o después de evacuar, tanto orina como materia fecal.

Carece de otras características tales como: Convulsiones o epilepsia, temblores al querer tomar un objeto, problemas de visión, audición, de sensibilidad y percepción anormales.

Este niño recibe constantemente estímulos y tratamiento fonoaudiológico (buscando una terapia alternativa para lograr afianzar su lenguaje - Sist. por Señas.). También asiste a Kinesiología (varias sesiones semanales). Y a partir de este año (2002) asiste a Escuela de Educación Especial.

CEBALLOS, MIRTHA GRACIELA: D.N.I. 16.677.852

Profesora de Educación Preescolar, titular del JIN "C" y "D" DE 18°, Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa, Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos, Técnica Superior en Administración Educativa, Técnica en Conducción Educativa, Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar.

DE LA FUENTE, SANDRA CATALINA: D.N.I. 16.335.282

Profesora de Educación Preescolar, secretaria titular de la JIN° 5 DE 21°, Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa, Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos, Técnica Superior en Administración Educativa, Técnica en Conducción Educativa, Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar.

RODRIGUEZ, MIRTA LILIANA: D.N.I. 11.959.164

Profesora de Educación Preescolar, titular del JIC N° 2 DE 10°, Profesora de Educación Preescolar con especialización en informática educativa, Profesora de Educación Preescolar con especialización en Educación para Adolescentes y alumnos, Técnica Superior en Administración Educativa, Técnica en Conducción Educativa, Especialista en Prevención y Promoción en Salud Escolar.

Buscamos representantes, para vender nuestros productos

Si te interesa esta propuesta, comunicate con nuestro dpto. comercial a los teléfonos 011-4958-1777 o 1779, de lunes a viernes de 09,00 a 18,00 o envíanos tus datos por mail a: edicioneslaobra@ciudad.com.ar

Con la compra de un kit de \$ 150,00 podés empezar inmediatamente, pues te enviamos la mercadería mas el catálogo y lista de precios vigente, incluye gastos de envío.

El pago lo podrás realizar por medio del envío de cheque o giro postal sobre sucursal N° 23 o 24 de la Ciudad de Bs.As., a nombre de Ediciones La obra S.A., o mediante el deposito en caja de ahorro N° 8.036.951/0 del Banco de la Nación Argentina, sucursal 038 - Boedo, CUIL: 20-14501737-9, CBU: 001100082-30000803695101 a nombre de Fernando Aníbal Lamota.

Esta propuesta tiene vigencia hasta el 30 de noviembre de 2005, los primeros 30 recibirán sin cargo un kit adicional, zonas disponibles dentro del territorio nacional, valida solo para la República Argentina.

84 años de la educación Argentina



Agrelo 3923/25 - C.P. C1224ABQ - Ciudad Autónoma de Buenos Aires -
Tel. 011-4958-1777 o 1779. www.revistalaobra.com.ar / edicioneslaobra@ciudad.com.ar

¿Ya te animaste a usar la compu con tus alumnos?



El banco de experiencias docentes "en video" más grande de Latinoamérica !!!

Participá de sorteos por cámaras fotográficas digitales !!!



ENTRÁ Y ENTERATE!!!

WWW.**neodocentes**.com.ar
Comunidad de experiencias en nuevas tecnologías

49
1005

la obra

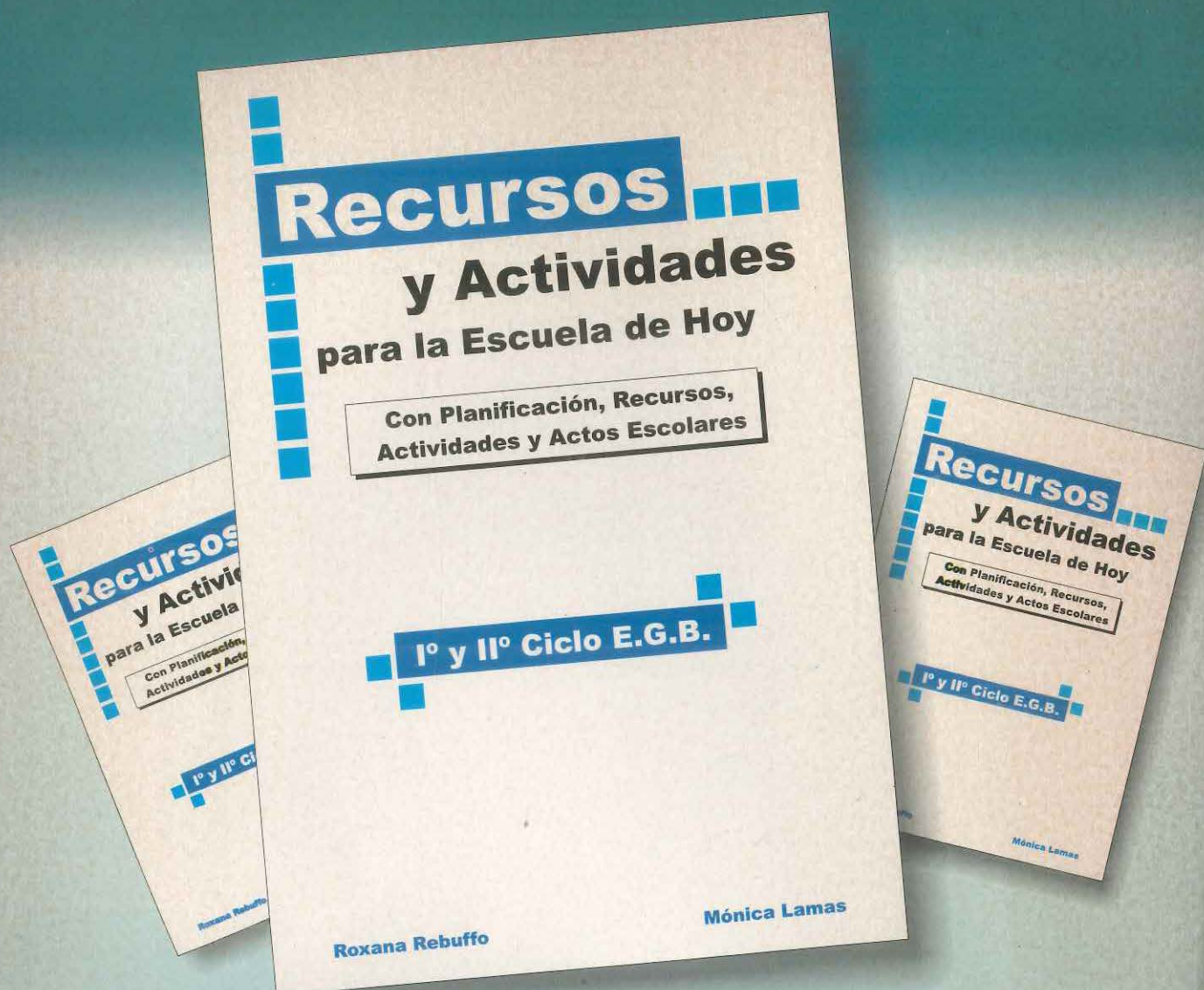
Revista de Educacion Para 1º y 2º E.G.B. - Diciembre 2005 - Año 84 - Nº 1005

Me ayudás a descubrir a San Martín

Taller y organización curricular
Los software educativos

El camino expresado

De las autoras de las planificaciones llega:



**Un libro pensado para que el docente
trabaje en forma directa con sus alumnos...**

- Afianzando los contenidos más importantes de todas las áreas
- Despertando el interés y olvidando el aburrimiento
- Dinamizando las tareas diarias
- Favoreciendo la participación tanto individual como grupal
- Evaluando las unidades de trabajo
- Disfrutando de propuestas originales en la representación de actos escolares

**Informes y pedidos
Al tel. (011) 1551131433
o por mail a christianrebuffo@tutopia.com**



STAFF

DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

PROYECTO GRÁFICO
DOMINGO FIORINO

COMITE CIENTIFICO:

CRISTINA G. HEJDA - MARIANA DOMÍNGUEZ PAREA - MIRTA GRIFFA
GRISEL ANDREA MAUSSETTO - MARTHA IRAMAIN - INES CERQUEIRO -

COLABORACIÓN GRÁFICA:

JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

PUBLICIDAD:

IRMA SAMMARTINI

CEL. 1551819170 MARIASAMMA@YAHOO.COM.AR

DIBUTAPAS DE DICIEMBRE

ARAM IVAN LIERNUR

COMIENZOS.....

NO ESCOLARIZADO - SAN CRISTOBAL - BUENOS AIRES (22 MESES)

I.S.S.N. 0325-8157 Los editores no se hacen responsables por las opiniones vertidas en las notas firmadas, en la palabra de los entrevistados, ni por el contenido de los mensajes publicitarios.

Una publicación de EDICIONES LA OBRA S.A.
Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL/FAX: (0054)011 4958-1777 o 1779 edicioneslaobra@ciudad.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
Impreso en : GS Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda Pcia. de Buenos Aires

SUMARIO

4

EDITORIAL
TODO EL TIEMPO CON USTEDES....
JORGE ALBERTO FANELLI

6

EN BUSCA DE LAS DEFINICIONES
Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde

14

LOS SOFTWARE EDUCATIVOS

Procesos de enseñanza

Cristina G. Hejda - Mariana Domínguez Perea

22

EL CAMINO EXPRESADO

Mirta Griffa

28

EL DESAFÍO EDUCATIVO

En un creciente desprestigio ¿Que diremos al futuro?

Grisel Andrea Mussetto

36

SIN RIESGOS

Prevención de accidentes con pirotecnia

Marta Iramain - Inés Cerqueiro

46

¿ME AYUDÁS A DESCUBRIR COMO ERA SAN MARTÍN?

María de los Ángeles Redondo

51

COMPARTIENDO

Del Vitto Viviana - Lista Sandra

Speroni María del Carmen

S

DIBUTAPAS

ARAM en sus inicios

Cerrando un concurso, iniciando

64

EDITORIAL

Todo el tiempo con ustedes....

Prof. Jorge Alberto Fanelli

Todo el tiempo con ustedes... para construir la verdad....para saber quienes son....para hacer de la escuela el lugar del saber.....el lugar del encuentro creativo intergeneracional.

Todos los tiempos con ustedes para.....

La imaginación creadora al servicio de nuestra práctica....la imaginación como acto continuo.....como aquella que garantiza verdaderos aprendizajes.

Es por su función creadora, esa que la imaginación cristaliza y garantiza y a la cual tememos muchas veces. Es un temor al sujeto niño que todos tenemos, a nuestros deseos, a nuestros impulsos.....

El fluir de las ideas.....ideas que fundamentan nuestras acciones. Garantizar en primera instancia la exploración de todas nuestras ideas, una exploración profunda que califique el intercambio. Ese intercambio que deberá circulary circular..... en los escenarios formadores.

El arte del preguntar.....no limitarse a definir..... ni a explicar....atreverse a preguntar, a urgar en el misterio de la realidad. Crear la sensación de vacío, esa que está en el origen del conocimiento y que no frustra, sino que anima y moviliza. Arte para preguntar...ciencia con preguntas.....humanismo cuestionador y reflexivo.

La validación de la memoria.....¿quiénes se empeñan en destruirla?.....¿por qué?...que tememos en un país que debe hacerse cargo a cada instante de su historia y de su futuro

muchas veces tan disociado. La memoria es la gente...somos todos y primero los niños en comunidad con su familia. La memoria une, enlaza, entrecruza y define.

El encuentro con la emoción.....un gran olvido histórico. La emoción como componente fundamental de los aprendizajes y de nuestra práctica. El olvido en las prácticas de aquello que priorizamos en el discurso: las actitudes.

Necesitamos una educación actitudinal sólida, un proceso de construcción del orden, de la responsabilidad, de la sensibilidad. La sensibilidad para recrear nuestra identidad.

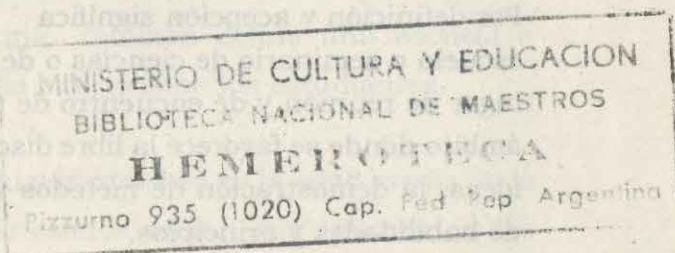
En todo ello nos encontramos y nos seguiremos encontrando. Desde su origen nuestra Revista La Obra ha pretendido donar parte, sino todo de cada una de estas y otras naturalezas del acto de educar.

En tiempos de crisis, en tiempos de apogeo, en tiempos de tranquilidad o zozobra.

Desde un 2005 hacia un 2006 en que nuestra revista festejará sus primeros 85 años, pretende resignificar su fundación histórica y donar las nuevas ideas que la educación cristaliza en este nuevo siglo.

Solo basta agradecer a todos los que nos ayudan a sostenernos.....para creer en la educación.

Dr, Jorge Fanelli Varde





Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde

En busca de las definiciones.....

Origen de la palabra taller.

TALLER es un término polisémico.

Más en el terreno de las ciencias sociales y los de la educación.....De allí confusiones y crisis de significación en su uso y aplicación.

Su acepción más común: lugar de producción. Sitio donde se trabaja en una actividad manual, taller de escultura, taller de pintura.

Por definición y acepción significa escuela o seminario de ciencias o de artes, lugar de reunión y de encuentro de teorías y prácticas, ámbito donde se favorece la libre discusión, la aportación de ideas, la demostración de métodos y la aplicación práctica de habilidades y principios.

Por otra parte, se entiende por taller el CONJUNTO DE COLABORADORES de un maestro, el taller de Miguel Ángel, significando lugar de producción y formación. Con este sentido están proliferando actualmente los talleres de escritura.

Desde el ámbito de las ciencias de la educación y desde la didáctica, el taller está constituido por un pequeño número de estudiantes reunidos con vistas a alcanzar un objetivo bien delimitado y aceptado por cada uno de los participantes.

Desde la formación profesional, se entiende como la sala equipada de máquinas y de útiles destinados al aprendizaje de un oficio o trabajo práctico.

Desde la investigación la reunión de científicos e investigadores donde se plantean de manera práctica ciertos problemas y sus posibles soluciones.

**Frecuentemente
llamamos taller a
todo curso, seminario
o jornada hay un uso
impreciso indiscriminado
del término. No todo
es taller ni taller es
todo.**

Frecuentemente llamamos taller a todo curso, seminario o jornada hay un uso impreciso indiscriminado del término. No todo es taller ni taller es todo.

Cuántos nombres....significados....aclaraciones y acepciones.....Entendamos desde su origen.....

La palabra taller proviene del francés atelier que significa estudio, obrador, oficina. También define una escuela o seminario de ciencias al cual asisten los estudiantes.

Los talleres aparecen históricamente en la edad media en la que los gremios de artesanos tenían sus talleres en los

cuales haciendo obras o tallas se formaban los aprendices.

Los primeros programas que se hicieron utilizando esta metodología fueron los llamados work shop aplicados a la psicología y las ciencias humanas.

Taller es la palabra que denomina un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado o que queremos conocer e incorporar. En él una situación problema se transforma en una situación de enseñanza aprendizaje.

La

consideramos

como una modalidad

organizativa donde

prevalece la tarea común,

colectiva, donde se ela-

bora y se transforma

algo.

Concepto de Taller en educación: en busca de definiciones.

La definición o conceptualización del taller es compleja no solo por ser un concepto multidimensional y polisémico sino por la moda de llamar taller a diferentes modalidades pedagógicas, incluso al hablar de aula taller se ha caído en la única y exclusiva consideración del espacio didáctico como taller.

La consideramos como una modalidad organizativa donde prevalece la tarea común, colectiva, donde se elabora y se transforma algo.

El espacio didáctico propio de esta modalidad integra experiencia y vivencia.

Nos encontramos con múltiples definiciones y concepciones académicas.....

Rescatamos algunas de ellas:

Una de las definiciones psicopedagógicas de la palabra TALLER recogida de un Diccionario especializado (LAFON)

expresa: es una ORGANIZACIÓN DE DIVERSIONES O ACTIVIDADES que utiliza la INTELIGENCIA CONCRETA auxiliada por la MOTRICIDAD MANUAL para la PRODUCCIÓN DE OBJETOS.

El taller tiende a dar las bases necesarias para el conocimiento de una profesión o para la formación gestual e intelectual indispensable para ocupar posteriormente un puesto de trabajo.

El TALLER es una ORGANIZACIÓN de ACTIVIDADES EDUCATIVAS O DIVERSIONES que utilizan la INTELIGENCIA concreta auxiliada por la MOTRICIDAD MANUAL para la PRODUCCIÓN DE OBJETOS (ZAFERRI-MEDINA).

El TALLER tiende a dar las bases necesarias para el conocimiento de una profesión o para la formación gestual e intelectual indispensable para ocupar posteriormente un puesto de trabajo (DICCIONARIO DE PSICOPEDAGOGÍA DE LAFON).

**El
TALLER es una
ORGANIZACIÓN de
ACTIVIDADES EDUCATI-
VAS O DIVERSIONES que
utilizan la INTE-**

LIGENCIA
El TALLER es una ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES que requiere una DINÁMICA GRUPAL, es decir, un ORDEN, unas reglas, unas estructuras, lo que hace que no pueda ser improvisado, sino que deba responder a las necesidades e intereses de los alumnos, planificada y desarrollada con la GUÍA DEL MAESTRO.

El Taller puede ser conceptualizado como un ESPACIO DE PRÁCTICA SOCIAL por su carácter participativo que refuerza las relaciones democráticas y que por ende, requiere necesariamente transformarse en una instancia de

coordinación de grupos de aprendizaje (SANTOYO 1985).
Por ello el Taller supone una ORGANIZACIÓN
COOPERATIVA:

- Proponer juntos un proyecto.
- Discutir las ideas e iniciativas.
- Elegir la propuesta con el consenso general.
- Distribuir tareas y responsabilidades.

- Evaluar los resultados.

Y requiere:

- Apertura hacia el otro.
- Comunicación
- Organización del trabajo.

**El
TALLER es una
ACTIVIDAD ESPECIFICA,
donde docentes y alumnos
comparten desde sus dife-
rentes roles una EXPERIENCIA
DE APRENDIZAJE ACTIVO
Y COOPERATIVO**

El TALLER es una ACTIVIDAD ESPECÍFICA, donde
docentes y alumnos comparten desde sus diferentes roles
una EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE ACTIVO Y COOPE-
RATIVO (Documentos de Apoyo PROVINCIA DE BUENOS
AIRES).

El TALLER supone un alumno PROTAGONISTA DE LA
ACCION, el que juega, confronta con los demás, es con-
ciente de sus responsabilidades, responde a las normas
establecidas por el grupo. El alumno es intensamente
activo. Crea iniciativas. Pueden decidir en:

- La organización material de cada clase.

-La elección voluntaria de actividades y desarrollo de cada jornada.

-La realización de proyectos a través de los cuales aprenden innumerables cosas y se utilizan diversas técnicas.

El TALLER se propone la OBTENCIÓN DE UN PRODUCTO, pero ello debe dar lugar a tareas en equipo, investigación y actividades de construcción material o mental de evaluación y replanteo.

Podemos decir que un TALLER es un TIPO

DE ESTRUCTURA EDUCATIVA en la

que el SUJETO desarrolla una

ACTIVIDAD con un fin eminente-

mente PRÁCTICO. En la escuela

infantil EL taller responde al

concepto de JUEGO TRABAJO

PROYECTO. Presupone tam-

bién un diseño educativo que se

fundamenta en los intereses del

niño fomentando la curiosidad

apoyándose en la tesis de que su

enriquecimiento y desarrollo intelectual

se fundamenta en la planificación del

medio.(ALMENZAR 2003)

Podemos

decir que un

TALLER es un TIPO

DE ESTRUCTURA

EDUCATIVA en la que el

SUJETO desarrolla una

ACTIVIDAD con un fin

eminente

PRACTICO.

El TALLER es una ESTRUCTURA GRUPAL PERSONALIZADA en donde cada miembro es autónomo e independiente, respetando las expresiones particulares y únicas. El grado de compromiso mutuo es de gran importancia porque permitirá o no el crecimiento personal.

Promueve la relación vincular entre los miembros integrando en un solo proceso docencia, investigación y práctico. (PEREYRA VELEZ).

El Taller es una ESTRUCTURA PEDAGÓGICA de acción en la cual tanto la enseñanza como el aprendizaje conforman un marco de fuerte compromiso personal en base a propuestas específicas.

Es una práctica operativa del proceso de aprendizaje enseñanza aprendizaje mediante la acción, a realizarse sobre un proyecto concreto de trabajo en grupo.

Es un camino, un método pedagógico práctico de abordaje del niño, del docente, del conocimiento, de la realidad, tomando como punto neurálgico la acción protagónica y responsable individual y grupal. (LESPADA 1989).

El TALLER es un APRENDIZAJE ACTIVO: es aprender haciendo, es partir de los saberes y o experiencias previas para elaborar estrategias que integren los conocimientos construidos con los que se han de abordar en un trabajo colectivo de interacción, de discusión y consenso, que responda a las necesidades colectivas e individuales.

El

TALLER EDUCATIVO

tiene como

propósito la construcción

colectiva de un producto

por el método de aproxima-

maciones sucesivas

El TALLER EDUCATIVO tiene como propósito la construcción colectiva de un producto por el método de aproximaciones sucesivas, en el cual los participantes siguen instrucciones e incorporan reflexiones sobre el proceso y sobre la versión final del producto mencionado (ALANIS HUERTA 2003).

El Taller es una modalidad formativa que tiene un sustento práctico, cuyo propósito final es la elaboración de un producto y la solución colegiada de problemas.

Por todo esto un taller conlleva...supone....

Un proceso de experimentación: el taller es un lugar de realización de las ideas.

Un desarrollo intelectual y un desarrollo productivo: aúna lo intelectual con lo práctico.

Un enfoque multidimensional y multidisciplinario: fomenta por un lado la expresividad y por otro la formalización en función de una realización.

Una organización diferente de la temporalización y de los espacios en las escuelas.

Una investigación, cualquier trabajo en él puede entenderse, como un proyecto de trabajo.

La experiencia en el taller es el espacio social en el que el niño descubre e investiga algo por sus propios medios y tiene como objetivo sus intereses y reconocer sus propias posibilidades y desarrollo de la comunicación con los demás.

Pero lo más relevante: es una forma de organización del trabajo en el aula con características diferenciadoras de los proyectos, centro de interés o unidades didácticas.

Es un organizador....del desarrollo curricular....un organizador didáctico. Una forma de organizar los contenidos como formas culturales, las intervenciones y la estrategias desde un rol del docente y del alumno que le son propios.

**La
experiencia en el
taller es el espacio
social en el que el niño
descubre e investiga algo
por sus propios medios y
tiene como objetivo
sus intereses**



Cristina G. Hejda
Mariana Domínguez Perea

Los Software educativos y el proceso enseñanza



Las expresiones software educativo, programas educativos y programas didácticos, se utilizan como sinónimos para designar genéricamente los programas creados con la finalidad específica de ser utilizados como medio didáctico, es decir, para facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

INTRODUCCION



El gran objetivo de un docente a cargo de un taller de informática se basa en la idea de brindar un ámbito educativo que propicie aprendizajes significativos a los alumnos y no sólo adiestrarlos en habilidades informáticas. El mercado se encuentra colmado de software dirigido a los niños, pero a un grupo abstracto. En cambio el docente cuando desarrolla

una aplicación educativa lo realiza para un grupo de niños concretos y reales, aplicando estrategias didácticas adecuadas para ellos.

La riqueza que el docente puede aportar a la aplicación no sólo a través de los contenidos informáticos sino también curriculares, puede ser, además, un apoyo a los proyectos institucionales.

El uso de las computadoras en la educación puede enfocarse desde tres áreas de aprendizaje:

a) aprender de; o desde las computadoras: a este aprendizaje se lo denomina instrucción asistida por computadora. En ésta se pretende que ayude a los niños en sus procesos de aprendizaje. En esta asistencia podemos involucrar desde programas de ejercitación hasta aplicaciones que enseñen temas completos. Poseen alguna forma de interactividad con el alumno.

b) Aprender con las computadoras: esta teoría está basada en usar la computadora como una acompañante en las tareas o actividades escolares. Como ejemplo, usar una planilla de cálculo para la clase de matemáticas, buscar en Internet o bases de datos cierta información sobre algún tema específico, o sencillamente utilizar un procesador de textos para hacer los trabajos escolares.

c) Aprender sobre las computadoras: se piensa en los conocimientos acerca del hardware o software de las computadoras.

SOFTWARE EDUCATIVO Y APRENDIZAJE

La relación entre Software Educativo y Aprendizaje puede articularse considerando los principales modelos de aprendizaje a saber:

Conductismo: Este modelo explica el aprendizaje a través de una dinámica estímulo-respuesta. El docente se torna en un modificador conductual de los alumnos, alterando sus conductas basándose en la presentación de estímulos que generan respuestas conductuales deseadas. El aprendizaje está más centrado en el tipo y calidad de estímulo del docente y en la respuesta observable del alumno.

Procesamiento de la Información: Para este modelo el aprendizaje está relacionado con procesos secuenciales y ordenados que permiten procesar información (registrar, codificar, comparar, organizar, seleccionar) y ejecutar una respuesta. De esta forma, la información entregada por el docente pasa por una serie de procesos cognitivos secuenciales en la mente del alumno, que finalmente permiten integrar esos conceptos en sus esquemas mentales, para ser guardados y recuperados en memoria a través de procesos de atención, expectativas y control ejecutivo.

Constructivismo: El énfasis de este modelo está dado en cómo los alumnos construyen conocimientos en función a sus experiencias previas, estructuras mentales, creencias o ideas que usan para



| Tipo | Definición | Ejemplo |
|------------------------------------|---|--------------------------------|
| Ejercitación | Se refiere a programas que intentan reforzar hechos y conocimientos que han sido analizados en una clase expositiva o de laboratorio. Su modalidad es pregunta y respuesta | Ven a Jugar con Pipo |
| Tutorial | Esencialmente presenta información, que se plasma en un diálogo entre el aprendiz y el computador. Utiliza un ciclo de presentación de información, respuesta a una o más preguntas o solución de un problema. Esto se hace para que la información presentada motive y estimule al alumno a comprometerse en alguna acción relacionada con la información. | Viaje hacia la vida |
| Simulación | Son principalmente modelos de algunos eventos y procesos de la vida real, que proveen al aprendiz de medio ambientes fluidos, creativos y manipulativos. Normalmente, las simulaciones son utilizadas para examinar sistemas que no pueden ser estudiados a través de experimentación natural, debido a que involucra largos períodos, grandes poblaciones, aparatos de alto costo o materiales con un cierto peligro en su manipulación. | Modellus |
| Juego Educativo | Es muy similar a las simulaciones, la diferencia radica en que incorpora un nuevo componente: la acción de un competidor, el cual puede ser real o virtual. | Estrategias del Mundo |
| Material de Referencia Multimedial | Usualmente presentado como enciclopedias interactivas. La finalidad de estas aplicaciones reside en proporcionar el material de referencia e incluyen tradicionalmente estructura hipermedial con clips de vídeo, sonido, imágenes, etc. | Enciclopedia Encarta 98 |
| Historias y cuentos | Son aplicaciones que presentan al usuario una historia multimedial, la cual se enriquece con un valor educativo. | La tortuga y la liebre |



interpretar objetos y eventos.

Evaluación de Software Educativo

Todo recurso de aprendizaje que utilicemos en el aula debe evaluarse constantemente con el fin de conocer las ventajas y desventajas que presenta su uso pedagógico y las fortalezas y debilidades en el aprender.

Los software educativos deben estar sujetos a estudio y análisis, puesto que su objetivo es apoyar el trabajo pedagógico de docentes y el aprender de los alumnos. Es en este contexto que se deben evaluar sus características en aspectos tales como: calidad del contenido, facilidad de uso, pertinencia de los contenidos, interactividad, etc.

Además identificar al software por la forma en que presenta contenidos y actividades, así como también por el modelo de aprendizaje que orientó su diseño.

Es necesario pensar en la metodología que pretendemos utilizar en el aula. ¿Cómo nos pueden ayudar los distintos tipos de software a lograr los objetivos propuestos de forma significativa? No podemos utilizar cualquier software en cualquier situación de aprendizaje. De la misma forma, dada una experiencia de aprendizaje, podemos seleccionar algunas actividades puntuales de un software y no todo el programa para trabajar con los alumnos. La elección dependerá principalmente de nuestros objetivos, del contenido, del contexto, de nuestros alumnos y de la metodología que

se intente utilizar.

Al momento de analizar un Software Educativo es importante considerar los siguientes atributos:

Constructividad. Se refiere a la posibilidad de construir nuevos escenarios a partir de la combinación de objetos en espacio y tiempo. El alumno hace cosas, construye, tiene actividad. El desarrollo del software depende de las acciones que el alumno haga o de las decisiones que tome.

Navegabilidad. Es la posibilidad de explorar libremente los ambientes que componen el mundo, dominio o estructura de la información presentada.

Interactividad. Se define como la capacidad dinámica que refleja un sistema, el cual:

- * Provee retroalimentación al usuario en tiempo real
- * Adapta o modifica dinámicamente su comportamiento en función de los eventos recibidos
- * Entabla alguna modalidad conversacional con un cierto grado de detalle, complejidad y modalidad.

Contenido. Es la calidad, fiabilidad, organización y relevancia de la información entregada.





Interfaz. Es la superficie de contacto entre el alumno y la computadora. Es la pantalla con la cual el alumno interactúa. Es el modo de capturar la acción y atención del alumno y de reflejar el estado y contenido del sistema. La interfaz tiene fuerte impacto en la navegación, construcción e interactividad provista.

Desarrollo de Software educativo

El objetivo de organizar y sistematizar el desarrollo de software educativo es formar estrategias adecuadas para ayudar en el proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorar la transmisión de la información. Es una tarea muy compleja ya que implica un conocimiento multidisciplinario, es decir, en distintas áreas del conocimiento, en lo referente a educación e informática:

- Conocimiento de las teorías del aprendizaje aplicadas en los saberes anteriores.
- Conocimiento del contenido que se transmitirá por el software educativo, las maneras de ordenarlo y de sistematizarlo según el modelo educativo adoptado.
- Método de evaluación que justifica el uso del software educativo en el aula.
- Conocimiento de los factores didácticos y pedagógicos que interactúan en la aplicación.

- Conocimiento de las herramientas informáticas y de la informática educativa para llevar a cabo un proyecto.

Para poner en práctica un software educativo, son necesarias las siguientes etapas:

* **Definición de los objetivos educativos a alcanzar:** para plantear los objetivos se deberá tener en cuenta las capacidades y conocimientos ya adquiridos para poder partir de aquellos para desarrollar los nuevos conocimientos.

* **Definición de los usuarios:** se deberá analizar las características del grupo al que va ir dirigido el software, ya que este dato determinará la transmisión didáctica del contenido y las estrategias educativas a implementar.

* **Elección del modelo educativo que se empleará:** determinará el tipo de interactividad entre el alumno y programa.

* **Elección de las estrategias educativas:** aquí nos referimos a los planes didácticos y pedagógicos para la presentación del contenido.

* **Planificación de la interacción programa-alumno:** implica la opción de las herramientas apropiadas para el desarrollo del tema.

* **Evaluación:** debe seguir todas las fases del desarrollo del software educativo. Con ella uno sabe si se han alcanzado los objetivos. La evaluación establece clara-

mente las dificultades o progresos para poder reorientar la tarea. Debe ser un proceso sistemático para verificar la contribución verdadera del software a la enseñanza y al aprendizaje.



VENTAJAS DE LOS SOFTWARE EDUCATIVOS



- Estimula el uso de formas nuevas y distintas de aprender/construir.

- Cuenta con buenas herramientas de apoyo al trabajo compartido, diseño, desarrollo de proyectos, investigación, experimentación y trabajo interdisciplinario.



- Ayuda a aprender de otros y con otros.



- Facilita el aprender haciendo, construyendo cosas y resolviendo problemas.



- Estimula el desarrollo y uso de destrezas cognitiva, de comunicación e interacción.



Cristina G. Hejda, Escuela N° 24 D.E. N° 5, Docente especializada en Informática Educativa

Mariana Domínguez Perea, Escuela N° 24 D.E. N° 5, Docente Facilitadora de Informática



CONSULTORÍA Y ASESORÍA EDUCATIVA

INNOVACIÓN EDUCATIVA

PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD

- Un servicio de asesoría para la implementación de programas y proyectos de innovación para el mejoramiento de la práctica didáctica en instituciones que resignifican su espacio para producir un impacto en el medio social.
- Un abordaje a la educación formal y no formal y a las posibilidades de conexión entre ellas.

PROYECTOS DIDÁCTICOS INNOVADORES

Entorno aventura: una posibilidad de encuentro entre el deporte, las ciencias del movimiento y las ciencias de la naturaleza considerando la acción en el entorno como base para la construcción de saberes y aplicación de lenguajes múltiples.

Museum: desarrollo de experiencias didácticas entre museos y escuelas. Multiplicidad de vínculos desde lo social y lo pedagógico. Museos virtuales en la escuela. Proyectos de micro museos comunidad-escuela.

Empresas Simuladas: experiencias en la creación y desarrollo simulado y/o virtual de empresas y circuitos económicos en las aulas. Desarrollo de proyectos empresariales, bolsas y ruedas de negocios en las instituciones educativas.

Foros: implementación de una dinámica desde el aula cooperativa de espacios de debate, de diálogo donde se prioriza la retórica, la comunicación, la oratoria y el desarrollo de proyectos.

Ciudades educativas: crear una ciudad en la escuela. ¿Es posible jugar y aprender desde una ciudad recreada en el aula?

Agro: integrar la dinámica rural a las escuelas urbanas para el desarrollo de situaciones didácticas. Testimonios, experiencias, visitas combinadas en proyectos innovadores.

Monumenta: trabajo didáctico con los monumentos a partir de la experiencia directa y su interrelación con acciones de investigación y de recreación histórica.

Estos son algunos de los proyectos didácticos que han sido implementados en instituciones educativas que propician la innovación combinando creatividad, pensamiento, lenguajes y actitudes pro sociales.

Creática: Desarrollo de programas para el aprendizaje de la creatividad entendida esta como procesos del pensar y del hacer.

Inteligencias múltiples: Capacitación en servicio y desde la práctica educativa para el desarrollo de experiencias donde el movimiento, la música, el sonido y demás inteligencias permitan la construcción del conocimiento.

Comprensión genuina: Consideramos la comprensión como elemento fundante del aprendizaje y la enseñanza contemporánea. Por ello es necesario implementar programas de Educación para la comprensión desde la más temprana edad.

Redes institucionales: Establecimiento de redes institucionales europeas y mundiales que garanticen el desarrollo de experiencias didáctica Inter-institucionales.

Matemática para todos: Uno de los programas que permiten acercar la matemática en todos los niveles desde lo lúdico, la imaginación, y el pensamiento.

Filosofía para niños: Experiencias desde los más pequeños para iniciar en el camino de la filosofía.

Educación por el arte: Crear y pensar, sentir y actuar desde todas las manifestaciones artísticas.

Metodología del asesoramiento: El asesoramiento se realiza a través de la presencia de especialistas en la institución que trabaja mediante entrevistas, debate en pequeños grupos, clases orientadoras. Asimismo se aporta material especializado y producciones para la reflexión. Una página Web a disposición de la institución y una comunicación on line vía correo electrónico. Se acuerdan criterios y formas definitivas con cada centro educativo.

Costos del proyecto: Los centros educativos contratarán el servicio en función de sus necesidades y posibilidades. El costo estimativo por desarrollo de proyectos va desde \$400 a \$2000 mensuales dependiendo del tipo de proyecto y desarrollo del mismo. Los costos son estimativos y no incluyen impuestos y/o gastos adicionales que se acordaran con cada centro.

Director del Asesoramiento:

Dr. Jorge Fanelli Varde

jafanellivarde@hotmail.com



Mirta N. Griffa

EL CAMINO expresado *

La tierra urbana comienza a recubrir el planeta. En el próximo siglo habrá una notable extensión de los medios de comunicación.

Desaparecerán las fronteras terrestres pero surgirán nuevas fronteras marcadas por el conocimiento y la tecnología.

Marc Augé (Antropólogo)

Entre el espacio y el tiempo transcurre tu vida. Entre la adaptación y la sociedad, se proyecta hacia un nuevo quehacer, hacia un mundo nuevo creado por ti.

Entre el equilibrio y el cambio suceden innumerables asociaciones. Entre el amor y la lógica se asocian y descubren con talento nuevos ideales de proyección de futuro. La responsabilidad como ser humano llega de esta manera y logra encontrar puentes en distintos lugares del planeta. Como hacerse cargo de cualquier situación.

[OBSERVACIÓN] [SELECCIÓN] [VALORACIÓN] [INTERPRETACIÓN]

Estas palabras sacadas del mapa conceptual, correspondientes al área de Expresión y Comunicación, sintetizan la variabilidad de trabajos.

Por ejemplo:

**Observa
y anota**

Tu entorno
Tu escuela
Tu medio
Tus amigos
Tu familia
Tus caminos

**Selecciona y anota.
Lo que creas es
más importante.
¿Qué?**

¿Por qué?
¿Para qué?
¿Cómo?
¿Cuándo?
¿Dónde?
¿A quién?

**Valora y
anota**

Las necesidades
La amistad
Los espacios llenos
y vacíos
Tu conocimiento y el
de tus amigos
El amor de tu familia
El recorrido de tu
camino

**Interpreta
y anota**

Tus quehaceres
Tus pensamientos
Tus necesidades
Tu tiempo
Tu energía
Tu capacidad de
comunicarte

- * Cómo ganarse la lealtad y el respeto de un grupo.
- * Cómo formar su organización al estilo de un equipo ganador
- * Cómo duplicar o triplicar la productividad de tu empresa.
- * Cómo conducir a otros que estén en tu nivel.
- * Cómo conducir a su jefe.
- * Cuándo es importante no liderar.
- * Siete modos para conseguir que lo sigan.
- * Cómo utilizar las siete estrategias para influir.
- * Cómo desarrollar su autoconfianza como líder.

De El arte de ser líder de William A. Cohen.

juego

De todas las palabras siguiente expresa tu reflexión sobre líder participar, propiedad, ideas, fines, objetivos, jovial, enterarse, asegurarse, estilo, capitalizar, posición estrategias influir ejemplo integridad, confianza, dependencia, contribución, altruismo, organización

- * Cómo jugamos a descubrir conceptos.
- * Señalo cada seis palabras con colores distintos.
- * Podríamos crear un concepto de líder con las palabras. igualmente coloreadas.

Palabras obtenidas por ejemplo:

**LÍDER / JOVIAL / ENTERARSE / CAPITALIZAR / POSICIÓN
INTEGRIDAD / CONFIANZA**

Premisa: Como hacerse cargo de cualquier situación

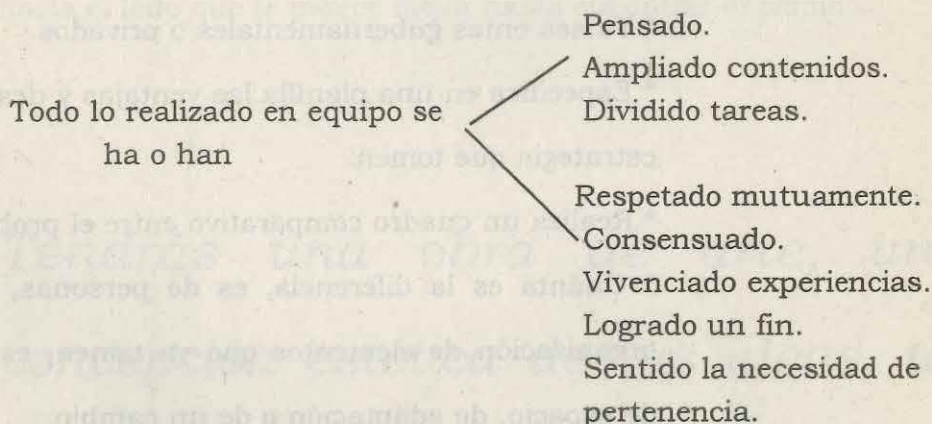
El líder debe ser jovial, no importa la edad, para poder posicionarse y así enterarse de las necesidades de la organización, para que ella disfrute de la integridad y confianza y así poder hacerse cargo de

cualquier situación capitalizando su empresa.

El líder para participar debe asegurarse ante los demás dando el ejemplo, para que la dependencia de los integrantes del equipo, sea la contribución y aplique las estrategias para influir con altruismo en la organización .

El líder demuestra con propiedad y estilo sus ideas, para lograr fines y objetivos, en una organización .

Puedes armar una historieta con viñetas, inclusive recortando en revistas, o dibujando, para poder representar por medio de un ejemplo, cada una de las situaciones citadas anteriormente .



De esta manera se propone una dinámica de juego.

Trabajo para pensar un proyecto de futuro con una mínima contribución, pero que se acrecienta al funcionar en forma acumulativa e integrada.

Mediante estos trabajos previos podrían los grupos pensar para proyectar o armar una idea.

Sí, llegarían a una meta con consignas, como por ejemplo uniendo estas propuestas:

El camino de tu casa a la escuela

Tu entorno

Tu casa

Tu familia

Tus amigos

¿Encuentras dificultades? ¿encuentras soluciones?. Qué proyecto sugerirías para ambas preguntas.

Imagina que eres un líder o perteneces a una empresa, surge una problemática, y tú eres junto a tus compañeros de equipo el responsable de solucionarla.

- * Piensa siempre primero en la persona o las personas a la cual va destinada la solución.
- * Los elementos o arbitrariedades que ocasionaron el problema
- * El lugar en donde ocurrió.
- * Con quiénes puedes contar para solucionarlo.
- * Ya sea entes gubernamentales o privados.
- * Especifica en una planilla las ventajas y desventajas según la estrategia que tomen.
- * Realiza un cuadro comparativo entre el problema y la solución.
- * Cuánta es la diferencia, es de personas, es de dinero, es de organización de elementos que ya tienen, es cuestión de tiempo, de espacio, de adaptación o de un cambio.
- * Severo para dar un nuevo impulso, realiza una maqueta con la solución, con otro equipo con este problema, intercambien opiniones, no olviden los temas citados.

Piensa que la vida es un ir y venir de estrategias y posibilidades y que está en nosotros saberlas descubrir para hallar las soluciones eso sí, siempre capacitándonos.

Sino la respuesta va a ser negativa en la medida que la ciencia la tecnología y la educación no avancen, sin olvidarse que lo más importante del planeta es la persona, ya que ella piensa observa crea, descubre para sus semejantes dentro de un todo que es la naturaleza.



* Selecciona todo lo que has anotado y comienza a armar tu proyecto de vida. Porque si no tenemos un proyecto de vida estamos a la deriva, nos sentimos inseguros, no tenemos metas. ¿Cómo lo hago?

* Realiza maquetas sobre lo que has descubierto y escribe.

* Traza líneas, une círculos, rectángulos, cuadrados y coloca en ellos lo más importante para ti. Coloréalos de distinta forma y casi sin darte cuenta tendrás la composición artística del proyecto de tu vida.

* Puedes sacarle las palabras y que queden las figuras, muévelas hacia el lado que te parece mejor hasta encontrar el camino.

Tendrás una obra de arte, una concepción estética de tus ideas, un complejo dinámico para proyectarte hacia los demás, encontrándote a ti mismo, sumergido en una realidad plena.



Grisel Andrea Mussetto

EL DESAFÍO EDUCATIVO

En un creciente desprestigio: ¿Qué diremos al futuro?

El hombre actual, en la cultura popular, evidencia indiferencia y falta de sintonía al significado y sentido de la vida humana, instalándose cómodamente con su tecnología en una atmósfera de desconfianza y mediocridad. El dilema es consumir la propia existencia de una forma egoísta y solitaria. Pero, no vive solo en este mundo, sino vive en relación con los demás manipulándolos con violencia y con astucia.

El hombre contemporáneo, "el hombre light", no tiene cultura, ni referentes, su meta es el dinero, el poder, el éxito sin compromiso

con los ideales. En él predomina la abundancia en lo material y el mínimo o ausencia total de lo espiritual. La cultura se centra en el consumismo, el hedonismo, la permisividad y el placer transitorio, se dirige hacia una cada vez mayor "libertad de costumbres". Esto lleva a formar una persona fría, desconcertada, sin capacidad para integrar todo lo que recibe logrando una masificación y llegando a tener desorientación, falta de compromiso y vacío espiritual, sin confianza en el futuro.

La consecuencia de la instauración de lo inmoral ha llevado a perder los horizontes de lo que cada uno debe ser y hasta la finalidad de la sociedad misma, reducida a un conjunto de voluntades heterogéneas, de intereses egoístas, sin proyectos altos ni ideales que subordinen los intereses particulares al bien común.

Al decir de Coêlho Pires "Hablar hoy de crisis y vacío moral es hablar de una crisis profunda que nuestra cultura occidental padece respecto de las imágenes que maneja del hombre. Imágenes carentes de optimismo utópico y de capacidad para comprometerse al ser humano solidariamente en la construcción de un mundo mejor para todos".

En este momento histórico que atraviesa nuestro país, comunidad herida profundamente en la moral, frente a dirigentes que abandonan y traicionan a la sociedad, frente a este "todo vale", nuestros jóvenes viven rodeados de signos y actitudes que generan grandes desequilibrios sociales y personales y son señales que no están guiadas por las ideas del conocimiento (entendemos el conocimiento como el orientador de la vida plena del hombre) llevando al fracaso de un modelo cultural y de un sistema de valores que no ensalzan las virtudes humanas. Y más aún, llevando a los jóvenes al fracaso escolar y a una agresividad en la que la escuela soporta las consecuencias.

La educación es una de las cuestiones que más preocupa a la sociedad contemporánea porque la considera el camino de la esperanza para el logro de un mundo más humano y una sociedad terrena justa y equitativa. Por esto y como docente cristiana y muy convencida de mi profesión que es el medio

para modificar la función de la escuela como la conocemos hasta ahora, que privilegia lo "útil", lo "divertido" y sin esfuerzo, en un contexto social desprestigiado, familia desalentada y medios de comunicación que hacen escuchar lo que "halaga a los oídos" se convierten en banales y homogeneizantes de la cultura.

En síntesis, soy consciente que transitamos en un horizonte ambicioso, una travesía compleja y arriesgada para animar a nuestros jóvenes a convertirse en ciudadanos responsables y a encontrar el soporte de la verdad que da sentido a la dignidad de la persona humana y a la naturaleza social.

Estos retos hacen que la finalidad y la orientación de nuestras acciones en el aula se amplíen y enriquezcan con una educación en valores que debe responder a estos desafíos para ayudar a los jóvenes a ser los protagonistas de una nueva convivencia democrática, a través de un aprendizaje responsable y de una sociedad donde prime la solidaridad, la justicia, la honestidad y el respeto a la luz de la fe cristiana.

El mundo como se muestra: ¿diferencias culturales o ignorancia de Dios?

- ¿Qué valores pueden enseñar los padres a sus hijos, los maestros a sus alumnos ante los bienes máspreciados en el mundo en que viven como el éxito, la riqueza, la belleza física, el logro deportivo, la fama?

- ¿Cómo transmitir en los alumnos la necesidad de afianzar el sentido de la participación o protagonismo en un contexto donde se los excluye debido a la desocupación, el abandono escolar y la falta de perspectiva de futuro?

- ¿Qué razones les damos a nuestros jóvenes para que sean solidarios y responsables en un mundo privado de confianza?

- ¿Alguien puede hablar de justicia cuando se ha vuelto habitual que los jueces sean acusados de fraguar pruebas sin que suceda nada?

- ¿Qué argumentos ayudará a un docente a explicarle a su alumno que su vida depende del esfuerzo cuando estamos ante una sociedad permisiva que educa a los

niños en sus derechos pero no en sus deberes?

- ¿Cómo se puede enseñar a respetar al hablar cuando escuchan permanentemente un grotesco vocabulario?

- ¿Cómo trasladar la piedad del Evangelio enseñando que se puede ser una persona creyente sin desconectarse por ello con el mundo moderno?

¿Intentamos mejorar enseñando los valores?

No hay tarea más urgente que el cultivo de valores positivos que ayuden a superar los males de nuestro tiempo. No es muy satisfactorio el mundo que hemos construido los mayores, aunque "el mundo no es malo ... Somos los hombres los que lo hacemos malo y feo, con nuestros pecados y nuestras infidelidades".

La antigua moral rígida, legalista y coaccionante, y la moral teórica y académica fracasaron por ineficacia ante los nuevos problemas surgidos. Todo ello requiere que tomemos en serio la resolución de los problemas y pre-

paremos un futuro mejor, educando a los que se harán cargo mañana de la marcha de nuestra sociedad, desde sus profesiones, sus familias y su religión. Es preciso salir de todo ello y encontrar en nosotros mismos las raíces que nos ayuden a fomentar una verdadera moral para todos, común a todos para mejorar.

La moral nos da pauta de reflexión para acceder a la conciencia de que sólo se puede vivir de dos modos: obedeciendo al absoluto o desobedeciéndole. Las equivocaciones en la vida moral, es decir, el obrar mal son un impedimento para la libertad y un escollo para la felicidad.

La reflexión moral es necesaria para mejorar nuestra conciencia, es conveniente para aquellas personas que deban tomar decisiones que afectan a terceros y es importante porque trata de ver cómo encaminar los actos humanos hacia el fin, es decir, la felicidad del hombre y la razón de ser de la existencia del mismo.

Debemos aprender a servir, es decir, salir de uno mismo, complicarse la vida, por amor a los demás, cumpliendo la máxima "haz el bien y evita el mal", o "no hagas a los demás lo que no

Sugiero como docente replantearnos la disciplina, manejándola sin castigos y con momentos de reflexión

quieres que te hagan a ti". El objetivo de la vida moral es "ser como entiende que debe ser". Por lo que no es fácil, sí posible, pero con esfuerzo.

La vía de solución pensamos que para comenzar a partir de una educación en valores se debe tener como fin la ayuda mutua hacia el bien común.

Al hablar de los valores debemos preguntarnos qué son y cuál es su relación con la vida humana.

Los valores son pautas, guías o caminos que marcan directrices de una conducta íntegra, nos permiten encontrar sentido a lo que hacemos, responsabilizarnos de nuestros actos, tomar decisiones con serenidad y coherencia, resolver los conflictos personales, familiares y de relación humana y definir los objetivos de la propia vida con claridad.

La relación entre los valores y la educación es necesaria porque constituye un desafío de reflexión permanente y nos cabe que la educación cambia a la sociedad, la humaniza y no como se sostiene que la sociedad cambia a la educación. En nuestro sentido, la educación puede difundir valores que supongan un cambio y un enriquecimiento de los sistemas

sociopolíticos y culturales. Hay que presentar nuevos objetivos donde la escuela prepare a los jóvenes para la solidaridad, la comprensión, el respeto, para compartir y repartir. Debemos dejar de transmitir una serie de situaciones insignificantes afianzadas, que van contra los valores positivos, como por ejemplo: estudia porque tienes que dar más, en lugar de estudia para transformar tu escuela, tu barrio, tu ciudad ...

Proponer saberes y competencias que generen alternativas de realización personal y dilemas morales. Enseñar a respetar las diferencias, a construir proyectos comunes, a servir a los demás, a ejercitar la libertad con responsabilidad, a reconocer todo lo hecho en coherencia a lo que se dice y se piensa, a practicar la paciencia reflexionando y rectificando la conducta ante algún daño causado.

Sugiero como docente replantearnos la disciplina, manejándola sin castigos y con momentos de reflexión, para llegar a la rectificación, perdón y responsabilidad. En todos estos momentos transmitir a los alumnos la sensación de que son contenidos y queridos exigiendo que hagan porque lo pueden hacer y deben; para esto

no con palabras bruscas y gestos adustos sino con exigencia cordial, razonada y llena de comprensión. Avanzar con los alumnos paso a paso, con serenidad, paciencia, hacerles ver las cosas con objetividad dejándolos llegar a equivocarse. Trabajar sobre el proyecto de país que queremos. Robustecer los ideales que la constituyeron como nación, las bases fundantes de su ser y sentido como país con justicia y perdón.

Toda persona posee voluntad e inteligencia para vivir con libertad eligiendo entre el bien y el mal, pero debe hacerse cargo de las consecuencias de los actos realizados, es decir, asumir responsabilidad conociendo y juzgando en los distintos actos si hay motivos para hacer o no hacer algo, implicando la ordenación de los actos humanos según la importancia que realmente tienen.

La persona humana es única e irrepetible, abierta a los demás, por lo que se constituye como ser social con capacidad de unirse con otras personas para lograr un fin en común. Por lo tanto, vivir los valores incluye un marco de participación y protagonismo lo más amplio posible en el entorno educativo y contexto

social. Ser protagonista es tener derecho a la oportunidad a estar presentes o de formar parte de acciones que se desarrollan en instituciones públicas, programas públicos y privados y organizaciones comunitarias. Hablar de participación implica ser parte en el diseño, implementación, ejecución y evaluación de una propuesta concreta ya que compromete a los sujetos en los procesos de toma de decisiones, en el marco de dicha institución o programa.

Promover el protagonismo juvenil o la participación protagónica es dar un paso esencial para evitar conductas de desorganización social como la delincuencia juvenil, violencia, etc. Y también otorgar un sentido relevante a la vida y espantar la abulia que se cierne sobre los jóvenes cuando no encuentran sentido al existir. La escuela debe abrir caminos que conduzcan a los alumnos a la meta y hacerles conocer las dificultades que tendrán que atravesar. También, les debe proporcionar las actividades comunitarias para que descubran sus posibilidades de actuación, fomenten un liderazgo sano, responsabilidad, apertura a los demás, su libre expresión y creatividad. Tender a que los alumnos

logren madurez moral, ser mediadores en conflictos para reflexionar y opinar, defendiendo una postura que resalten los valores humanos.

Podemos afirmar que los valores reflejan la personalidad de los individuos y son la expresión del tono cultural, moral, afectivo, social y espiritual, marcado por la familia, la escuela, las instituciones y la sociedad en que nos ha tocado vivir. Por lo tanto, determino la "Educación en valores" como proyecto, en nuestras escuelas, apuntando primero a completar los buenos hábitos traídos de casa, con otros que ya no se enseñan y otros necesarios para el mundo; segundo, las habilidades, las modas o modos juveniles de ser y los convencionalismos. Además, es necesario un sinceramiento y conceptualización del hombre real y su naturaleza hacia el orden familiar como primer educador, la religión como comunidad de fe y la escuela como un hermoso ideal humano:

-la escuela es el bien del adolescente en la búsqueda y conocimiento de la verdad.

También, es necesario satisfacer las necesidades de servicios y bienes con capacidad de gestión económica, de previsión de compromisos y de manejo de crisis para responder

sobre qué bases van a competir nuestros alumnos, sin descuidar las características propias de nuestra comunidad que lo es también de nuestras escuelas, donde ejercemos, a partir de ser hombres libres pertenecientes a una pequeña ciudad y que sólo existen cuando luchan por serlo. A partir de esta respuesta, asumir la conciencia de organización para crear y modificar relaciones sociales. De esta perspectiva vemos una institución capaz de definir y realizar el bien común, la cual tiene como fin propio educar, hacer surgir del sujeto no conocimientos, sino el desarrollo de su capacidad de conocer, querer, sentir, ser, hacer y querer tener una nación donde se funde la verdad, la justicia y la fraternidad.

Mussetto Grisel Andrea

* Prof. en Ciencias Económicas - Lic.
en Calidad de la Gestión de la
Educación - Especialista en
Administración y Gestión Escolar -
Especialista en Informática Educativa
- Próximamente Magíster en
Educación con especialidad en
Evaluación y Acreditación de la
Universidad del Salvador - Docente de
EGB 3 y Polimodal de la E.E.M. N°
427 Pueblo Esther, Dpto Rosario, Pcia
Santa Fe.

JORNADAS DE INTERCAMBIO EDUCATIVO CULTURAL. ESPAÑA 2006 (Ultima Notificación Diciembre 2005)

Enero-Febrero.

Salida estimativa: después del 25 de enero

Opcional TÚNEZ

Encuentros Académicos

Ministerio de Educación de España. Secretaria de Educación y deporte. Comunidad de Valladolid. Dirección de Enseñanza de Personas Adultas.

Centro de Profesores y recursos de las ciudades de León y Valladolid.

Universidad Carlos III. Madrid.

Organizaciones No Gubernamentales en Madrid.

A confirmar otros encuentros y contactos.

Itinerario 1.

Día 1: Salida de Buenos Aires en vuelo regular directo a Madrid.

Día 2: Llegada al Aeropuerto de Barajas. En Bus salida hacia la ciudad de Segovia y Burgos. Alojamiento y cena en Burgos.

Día 3: Visita a Burgos y Tierras del CID. Bus a Valladolid. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 4: Visita a Valladolid. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 5: Opcional León, experiencias pedagógicas en un museo Romántico. Jornada en el Ministerio de Educación y Cultura. Alojamiento y cena en Valladolid.

Día 6: Salida a Salamanca, visita a la ciudad. Continuando recorrido a Avila, Visita a la ciudad. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 7: Madrid, breve recorrido a la ciudad guiada, tiempo libre. Alojamiento y cena en Madrid.

Día 8: Madrid opcional Toledo, fin de servicios, conexiones con otros Itinerarios (Túnez u opciones personales).

Servicios: Traslados en Bus, Alojamiento y Cena, Guía permanente.

Itinerario 2. (A Determinar)

Siete días en Túnez

Traslado aéreo. Alojamiento Hotel ****

Media pensión.

Costos Estimativos.

Pasaje aéreo: 750 dólares aprox.

Itinerario 1: 500 euros.

Itinerario 2: 350 euros

Se enviarán Informes progresivos a los interesados

Dr. Jorge Fanelli Varde. jafanellivarde@hotmail.com



[Martha Iramain
Inés Cerqueiro

SINRIESGOS

PROYECTO "PREVENCIÓN DE ACCIDENTES CON PIROTECNIA"

GRADO: 5º

Áreas: Ciencias Naturales / Educación Tecnológica

FUNDAMENTACIÓN

Actualmente, el uso de pirotecnia es una amenaza seria para la salud y el bienestar de los niños, en especial los que cursan la escolaridad primaria.

Ante la proximidad de la Navidad y el Año Nuevo aumenta el consumo de artículos de pirotecnia como parte del festejo. El estruendo de los petardos y el color de los fuegos de artificio forman parte de la tradición de las celebraciones y son miles las personas que los utilizan en la ciudad de Buenos Aires.

Y también son miles los accidentados que acuden a los hospitales con quemaduras y heridas por efectos del fuego o las detonaciones. Comenzar con un festejo para terminar en la guardia de un hospital es el camino de muchos. La pirotecnia manejada por inexpertos, y todos lo somos, es un riesgo con consecuencias muy graves. Porque de un momento al otro, se pasa de la salud a la enfermedad.

En general las quemaduras son relativamente leves, pero también, en algunos casos, se producen hechos traumáticos serios como lo es la amputación de dedos de las manos. Hay otros casos más graves donde directamente lo que se pone en riesgo es la vida del paciente, ya sea por la extensión o la profundidad de la lesión".

La responsabilidad más importante de cualquier sociedad es formar y proteger a la infancia. Y es que este tipo de accidentes son 100% evitables si los niños y los adultos se abstienen de consumir los productos. Los fuegos artificiales deben ser manejados por expertos. De hecho, se los utiliza en fiestas con grandes concentraciones de gente y el número de accidentados es cero.

La raíz del problema, entonces, no está en la existencia de los fuegos artificiales o los artefactos de estruendo sino en las manos de quienes prenden sus mechas y, sobre todo, en el desconocimiento del peligro que encierran. Desde el punto de vista de la salud:

"No hay buena o mala pirotecnia, ni autorizada ni no autorizada, ni pólvora negra o blanca. Todos los productos son nocivos porque producen daño".

OBJETIVOS

Intercambiar opiniones acerca del uso de pirotecnia, para lograr un espacio de reflexión y apertura, tratando de lograr en los alumnos una futura red de prevención.

Conocer los efectos del uso de pirotecnia.

Utilizar estos conocimientos para convertirse ellos mismo en agentes de prevención dentro de la escuela.

ESTRATEGIA

La problemática se plantea a través de talleres con alumnos, padres y docentes, y se deciden las distintas herramientas:

Confección de encuestas, para recabar información sobre el uso de pirotecnia en otras épocas y sobre accidentes que tuvieron los alumnos y/o familiares.

Obtención de datos de las encuestas y tabulación.

Investigación de distintos organismos oficiales y la función que ellos cumplen.

Preparación de afiches sobre prevención para la comunidad.

TEMARIO

Encuesta

Cómo y por qué ocurren los accidentes.

Composición química de los fuegos artificiales, tipos, características.

Legislación: Disposiciones del RENAR. (CAPÍTULO 11.14 AD 700.65

Pirotecnia). (ver Anexo I)

Dirección General de Fabricaciones Militares (DGFM)

Pirotecnia: origen etimológico, su historia.

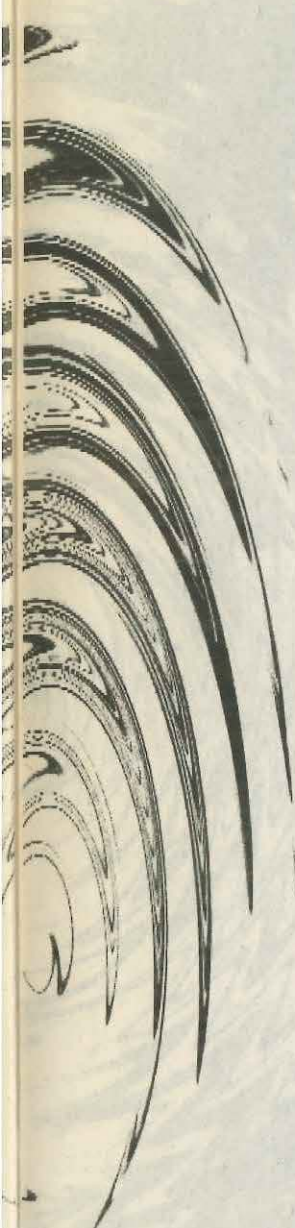
Consideraciones generales acerca del uso de PIROTECNIA

Campaña de prevención de accidentes con "Fuegos Artificiales" a la comunidad.

ALGUNAS NOCIONES BÁSICAS

Antes de comenzar a desarrollar los diferentes enfoques de la temática resulta imprescindible abordar algunas definiciones.

El diccionario de la Real Academia Española define las palabras:



"prevención" como "preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo o ejecutar algo" y "accidente" como "Suceso eventual o acción de que involuntariamente resulta daño para las personas o las cosas".

Estas definiciones, en especial la de "accidente", acerca de un hecho que puede suceder o no (eventual), y que no es producto de la voluntad, deja lugar a pensar que es algo inevitable; sin embargo esta creencia, muy generalizada, que se pone de manifiesto comúnmente ante el relato informal y cotidiano de esta clase de sucesos, no es cierta. Un accidente siempre es no intencional, pero también en la mayoría de los casos puede evitarse tomando precauciones. El análisis detallado de los accidentes con pirotecnia revela que la mayoría de ellos obedecen a causas precisas que podrían haberse evitado. Los accidentes son situaciones posibles de suceder si se dan determinadas condiciones.

Conocer y evitar esas condiciones es reducir la posibilidades de que suceda.

El reconocimiento del accidente como fatalidad inevitable preocupa a todos. Revertir el sistema fatalista de creencias acerca de los accidentes de pirotecnia constituye una tarea educativa esencial para el desarrollo de una cultura de la prevención.

...ENCUESTA

¿Buscando datos e información?

1. Edad del encuestado:
2. Sexo : Femenino Masculino
3. ¿Manipula pirotecnia? Si - NO

4. ¿En qué momento las utiliza?

a- Carnaval

b- Fiestas familiares

c- Fin de Año

d- Cumpleaños

e- Otros

5. ¿Sufrió alguna vez algún accidente con pirotecnia? Si - No

6. ¿Qué sucedió?

7. ¿Le quedaron secuelas? Si - No

8. ¿Cuáles?

SOBRE LOS ARTEFACTOS DE PIROTECNIA:

* Use aquellos que están controlados y autorizados por la Dirección General de Fabricaciones Militares.

* Cada envase debe tener una leyenda que manifiesta la autorización del elemento de pirotecnia.

* No compre ni use pirotecnia defectuosa o dañada.

* No use material clandestino

* El comerciante que vende estos productos debe tener la autorización de acuerdo a la reglamentación vigente.

* No entre a locales en donde vea una excesiva acumulación de pirotecnia.

SOBRE EL USO DE LOS ELEMENTOS DE PIROTECNIA:

*Los niños están particularmente expuestos a los efectos de los elementos de pirotecnia.

*Lea y respete las indicaciones de uso de cada elemento de fuegos de artificio.

*No coloque los elementos de pirotecnia en los bolsillos.

*Los elementos de pirotecnia no deben ser expuestos a fuentes de calor.

*No almacene muchos elementos de pirotecnia en un mismo lugar.

*Encienda un elemento por vez,..... no lo haga exponiendo su cara o la de un compañero.

*Luego de encender el artefacto pirotécnico retírese a una distancia prudencial.

*Aquellos fuegos de artificio proyectables (cañitas, cohetes, etc) no deben ser dirigidos o apuntados hacia otra persona, construcciones, elementos combustibles y/o árboles frondosos.

*Los fuegos de artificio deben ser usados en ambientes despejados y lejos de otros edificios. No los use dentro de la vivienda.

*Cuando observe alguna irregularidad no dude en presentar la denuncia ante la autoridad Policial correspondiente.

QUEMADURAS

Las quemaduras son lesiones producidas por el calor o efecto químico de distintos agentes, revistiendo diverso grado de gravedad y afectando la piel u otros tejidos corporales. La mayoría de las quemaduras se originan en accidentes y afectan a niños y adultos jóvenes y se calcula que alrededor del 85% de los casos podrían evitarse ya que se deben a descuidos domésticos.

Cualquiera sea el origen, el grado de la lesión (la profundidad de la quemadura) depende de la intensidad del efecto del agente y la duración de la exposición. La gravedad del daño se evalúa según sea una lesión menor y superficial o implique pérdidas extensas y más severas de la piel.

Tanto la localización de la lesión como la edad de la persona son factores muy importantes para el abordaje terapéutico. Por ejemplo, las quemaduras menos extensas o de menor profundidad pueden ser serias (incluso mortales) en pacientes mayores de 65 años o menores de 2 años de edad.

Por otra parte, hay ciertos lugares del cuerpo - las zonas de flexión y de extensión, la cara, los genitales, el perineo, las manos, los pies - que, al margen del tamaño o el grado de la quemadura, deben ser resueltas rápidamente para evitar secuelas o discapacidades.

A LOS PADRES

- * Disfruten de otras maneras menos peligrosas de festejar.
- * Ofrezcan a los niños un juguete menos fugaz que un cohete.
- * Sepan decir : NO a la pirotecnia y SI a una vida plena para sus hijos...
- * Su futuro depende de ustedes ...

Por **ultimo** recordemos que...

- * Muchos niños resultan heridos mientras observan a los adultos...
- * Los artículos "legales" también son peligrosos...
- * Las lesiones más frecuentes son en ojos, manos y genitales ...
(los artefactos pueden explotar en un bolsillo por el calor corporal)
- * El desarrollo de un niño requiere de toda y cada una de las partes de su cuerpo...

Anexo I Normativa

Pirotecnia: CAPITULO 11.14 AD 700.65

11.14.1 **Se considera Artificio Pirotécnico** el destinado fundamentalmente a producir por combustión o explosión efectos visibles, audibles o mecánicos. (Conforme texto Art. 1° de la Ordenanza N° 38.400 B.M. 16.910).

11.14.2 **El almacenamiento** de los artificios pirotécnicos dentro de los límites de la Ciudad deberá ajustarse a las normas de almacenamiento en radio urbano dictadas por la Dirección General de Fabricaciones Militares (Disposición N° 1.442/82 - Boletín Oficial, 13/7/82). (Conforme texto Art. 1° de la Ordenanza N° 38.400, B.M. 16.910).

11.14.5 **Se prohíbe** dentro del ejido de la Ciudad de Buenos Aires la fabricación de cualquier artificio pirotécnico. (Conforme texto Art. 1° de la Ordenanza N° 38.400, B.M. 16.910).

11.14.6 **Los artificios pirotécnicos** de entretenimiento destinados a la realización de grandes espectáculos, de "venta controlada" sin riesgo de explosión en masa, podrán almacenarse en el radio urbano conforme a las condiciones del artículo 11.14.2. (Conforme texto Art. 1° de la Ordenanza N° 38.400, B.M. 16.910).

11.14.7 **Para los casos especiales** de grandes festejos, y a pedido de los técnicos, se podrá expedir certificados de habilitación temporaria de depósitos para la víspera de la fecha fijada para la quema. La Dirección fijará en cada caso el lugar y las condiciones que deberán reunir tales depósitos.

11.14.8 **Comercialización**

La comercialización de artificios pirotécnicos de "venta libre" puede efectuarse en todo comercio de venta, no requiriéndose permiso especial ni ampliación de actividad. La de artefacto de "venta controlada" sin riesgo de explosión en masa se deberá realizar en locales que reúnan las condiciones establecidas por la Dirección General de Fabricaciones Militares.

Queda prohibida la comercialización de artificios pirotécnicos cualquiera sea su uso o clasificación a menores de dieciseis años. (Conforme texto Art. 1º de la Ley Nº 25, BOCBA 471).

11.14.9 **En los locales** en que se vendan artificios pirotécnicos se deberán respetar escrupulosamente las cantidades máximas de almacenamiento permitidas por el artículo 6 de la Disposición Nº 1.442/82, de la Dirección General de Fabricaciones Militares (Boletín Oficial 13/7/82). Los locales en que se excediera esas cantidades o en que se hallaren artificios pirotécnicos prohibidos, se harán pasibles de clausura total preventiva inmediata, ejecutada por la inspección en el momento de comprobarse la infracción sin perjuicio de las demás sanciones que pudieran corresponder. (Conforme texto Art. 1º de la Ordenanza Nº 38.400, B.M. 16.910).

11.14.10 **Todo local en que se vendan** artificios pirotécnicos deberán poseer matafuegos del tipo "agua pura" sin perjuicio de las restantes prevenciones que correspondan por la actividad principal.

11.14.11 **Queda prohibido el almacenamiento** a granel de artificios pirotécnicos. Los artificios serán almacenados en sus envases originales fuera del alcance del público. La menor unidad a vender será el envase exterior o intermedio, para el mayorista y el interior para el minorista. Sólo podrán exhibirse muestras inertes de los artificios que se expendan. En el mismo local de almacenamiento no se guardarán sustancias combustibles, inflamables, corrosivas, oxidantes ni ácidos. (Conforme texto Art. 1º de la Ordenanza Nº 38.400, B.M. 16.910).



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

VOLUNTARIADO SOCIAL, UN MEDIO DE INTEGRACIÓN Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA

El **Día Internacional del Voluntariado** fue decretado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 40/212 el 17 de diciembre de 1985. Desde entonces, cada 5 de diciembre los gobiernos, el sistema de Naciones Unidas y las organizaciones civiles destinan ese día para celebrar la acción de los voluntarios.

La palabra **voluntariado**, según el diccionario de la Real Academia Española, define al "conjunto de personas que se ofrecen voluntarias para realizar algo". De la misma manera, **voluntario** se refiere al "acto que nace de la voluntad, y no por fuerza o necesidad extrañas a aquella". Habitualmente entendemos por voluntario a aquella persona que destina su tiempo y sus conocimientos a favor de una causa social, sin que medie retribución económica.

Sin duda, el voluntariado refleja los valores intrínsecos del ser humano, como el amor, la bondad, la cooperación, la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad, entre otros.

En nuestro país, el voluntariado se ha manifestado atendiendo diversas causas como las vinculadas a la religión, a la atención en catástrofes o emergencias, a la infancia desprotegida, los enfermos, los ancianos, el medio ambiente, entre otros.

Según el Índice de Desarrollo de la Sociedad Civil en Argentina, editado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo junto al BID y Gadis en marzo de 2004, un 30% de la población declaró haber estado alguna vez involucrada en la actividad de voluntariado.

Son muchas las razones que generan en una persona el deseo de ser voluntaria, desde el más puro altruismo, hasta la necesidad de pertenecer a un grupo u ocupar positivamente un tiempo de ocio.

El Dr. Martin Seligman, fundador de la Psicología Positiva, asegura que explotar el lado placentero de la vida, comprometerse con lo que uno hace y encontrarle un sentido existencial trascendente, son los tres caminos que conducen a la auténtica felicidad. En este sentido, según el Dr. Seligman, el voluntariado ocupa un papel muy importante, pues al ocuparse de otro, mediante gestos de gratitud y generosidad, tal como los que describen quienes realizan tareas de voluntariado en iglesias, hospitales o escuelas, se produce un efecto "bumerang" que los conecta con un sentido de trascendencia.

Existen múltiples propuestas para promover la acción voluntaria desde la infancia. La escuela, junto a la familia, son las grandes generadoras del espíritu de voluntariado.

Una educación comprometida con los valores humanos debe integrar la práctica de la solidaridad desde la niñez. Por ello, la Legión de la Buena Voluntad - LBV - a partir de su pedagogía de la Ciudadanía Ecuménica, promueve el voluntariado como generador del compromiso ciudadano, de la participación y la integración de distintas creencias y culturas, a favor de la mejora de la calidad de vida personal y comunitaria. Con esta premisa, en todas las escuelas de la LBV en los países donde actúa, los niños aprenden y vivencian el valor de la solidaridad y del voluntariado social.

Para mayor información acerca de este tema pueden comunicarse con la LBV
llamando al teléfono 4925 - 5000 o por mail a lbv@lbv.org.ar.



[María de los Ángeles Redondo

“¿Me ayudás a descubrir cómo era San Martín?”

Fundamentación:

La complejidad de la realidad social en la que nos encontramos inmersos, signada por rápidas y profundas transformaciones culturales, tecnológicas y científicas, nos abren las puertas para un abordaje del conocimiento desde la interdisciplina de las áreas. La finalidad de ésta práctica, es lograr una formación integral y significativa del conocimiento, respetando el lugar que le corresponde a cada una de las áreas involucradas en este proyecto, el mismo concluirá en la realización en un acto escolar referido al Aniversario de la muerte del Gral. San Martín. Se propone también, que tanto los actores del establecimiento como los integrantes de la sociedad participen activamente en esta realización.

Desde le Educación Plástica se abordarán los contenidos privilegiando no solo la secuenciación de los mismos para un mayor rendimiento en la producción del alumno; sino también contribuir al desarrollo de capacidades relacionadas con la creación, interpretación, técnicas adecuadas, incorporación de lenguaje y uso apropiado de materiales.

Las producciones artísticas resultantes de las actividades –detalladas con posterioridad– se emplearán para la concreción del acto escolar.

Objetivos:

General:

- Promover actividades creadoras.
- Favorecer la originalidad, la apreciación de lo nuevo y la sensibilidad.
- Abordar el conocimiento histórico del personaje y su medio.
- Lograr una buena interrelación de todas las áreas.

Específicos:

- Lograr la transposición de los conocimientos teóricos a la práctica.
- Vivenciar la actividad creadora de los artistas y sus obras.
- Encontrar el medio más adecuado para lograr una comunicación eficiente.
- Saber seleccionar los materiales más originales y adecuados a las creaciones.

Contenidos conceptuales:

- Formas bidimensionales y tridimensionales. Diferenciación.
- Proporción en el cuerpo humano y objetos de su entorno. Escalas.
- Perspectiva
- Morfologías orgánicas e inorgánicas.

Contenidos procedimentales:

- Elaboración de formas bidimensionales y tridimensionales. Dibujos, grabados, construcciones en el espacio.
- Utilización de materiales y herramientas propios a las creaciones.
- Expresión gráfica del proceso histórico.
- Comparación de modos de vida con el presente.

Contenidos actitudinales:

- Valoración de la propia producción y del trabajo cooperativo.
- Reivindicar los valores y las actitudes para concienciar a la sociedad.
- Lograr que los participantes se concienticen de que los valores como la sinceridad son de vital importancia para el desarrollo de la vida.

Actividades:

Durante la fase de intervención didáctica.

- Teniendo en cuenta los contenidos previos (punto, línea, forma, color y composición) los alumnos deberán realizar afiches informativos y publicitarios, en los cuales el tema central será la donación de órganos. Como referentes desde el arte se analizarán los artistas: Toulouse-Lautrec y representantes del Pop Art.

Finalizados los productos artísticos se realizará una exposición -si se dan las condiciones- fuera de la institución, con el objetivo de involucrar a toda la comunidad.

- En base al análisis de los elementos constitutivos del lenguaje plástico-visual característicos del Renacimiento, los alumnos aplicarán los conceptos de proporción (escalas) y perspectiva, en diferentes soportes bidimensionales y tridimensionales. Entre los que podemos mencionar se encuentran: grabados, construcciones en el espacio, modelados escultóricos.

- Modificación del formato de nuestra bandera patria y demás países a elegir, por medio del estudio de las formas (morfología), tras el análisis de las obras de Mondrian.

Algunos de los contenidos que se pueden desarrollar en las otras áreas son:

Áreas

Contenidos

Ciencias
Sociales

Contexto histórico y social en el que vivió nuestro prócer. Vida y Obra del mismo.

Ciencias
Naturales

Estudios anatómicos y su relación con la donación de órganos.

Lengua

Producciones de textos (diálogos)

Expresión
Corporal

El hombre y el movimiento. Dramatización de distintas situaciones

Taller de
Música

Tipos de sonidos que acompañan a la ambientación.

Durante el acto escolar

Tomando los concejos (máximas) de San Martín a su hija, se hace un paralelo comparándolo con la actualidad por medio de la expresión corporal y verbal (diálogos, como eje unificador de las escenas). El acto está dividido en cinco situaciones, donde se utilizará la luz para guiar al espectador en el recorrido de las secuencias.

- o La primer escena se desarrolla en el centro de una plaza (escenografía), donde una madre le cuenta la historia de San Martín a su hija, frente al busto del mismo.

- o La segunda escena teniendo en cuenta uno de los concejos ("Humanizar el carácter y hacerlo sensible") se lo relaciona con la donación de órganos. Dramatización y ambientación.

- o La tercer escena ("Inspirar amor por la patria y por la libertad") es una comparación entre la batalla de San Lorenzo y la Guerra de Malvinas, por medio de una ambientación visual y sonora.

- o En la cuarta escena ("Inspirar una gran confianza y amistad pero uniendo respeto") se encuentra un grupo de autoayuda para los ex combatientes (diálogos).

- o Como cierre ("Amor a la verdad y odio a la mentira") una madre hará una reflexión sobre la fecha patria haciendo una comparación con la actualidad.

Beneficiarios del proyecto:

-En forma indirecta los beneficiarios serán: Alumnos, Docentes de Primer Ciclo y Segundo Ciclo, Profesor de Música, Profesora de Plástica, y demás miembros de la comunidad educativa.

-En forma directa los beneficiarios serán los alumnos de 6° grado de Segundo Ciclo de E.G.B .

Responsables:

Los responsables serán: Docentes de Segundo Ciclo de las áreas: Sociales, Naturales y Lengua; Profesor/a de Música, Profesora de Educación Plástica, Taller dramático (si se desarrolla en ésta institución).

Evaluación:

La evaluación será integral, considerándose lo conceptual, procedimental y actitudinal; será un proceso continuo, en el que se incluirá la modalidad formativa, donde se hará un seguimiento de las actividades, esto nos proporcionará información sobre los progresos y dificultades del proceso enseñanza / aprendizaje. Por último será una evaluación cooperativa en la que intervendrán todos los actores de dicho proceso.

Ubicación en el espacio:

El proyecto se llevará a cabo en el Instituto

San Camilo, ubicado en la localidad de Oliveros.

Recursos materiales:

Cajas, cola vinílica, papel, cinta de enmascarar, pinceles, témperas, entre otros.

Tiempo:

El proyecto tendrá una duración desde Abril al 17 de Agosto.

Bibliografía:

- Interdisciplinariedad en Educación. Autor: Ezequiel Ander-Egg. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Educación artística y C.B.C. Norma Panero y otros.
- Revistas infantiles.
- Vida y obra de los artistas: Toulouse-Lautrec, representantes del Pop

Art y del Renacimiento, Mondrian.



Del Vitto, Viviana.

Lista, Sandra.

Speroni; María del Carmen

“Compartiendo”

ANÁLISIS SITUACIONAL:

INTRODUCCIÓN

La crisis de la educación no proviene de la deficiente forma en que esta cumple con los objetivos sociales sino de la falta de conocimiento acerca de las finalidades que debe cumplir y hacia donde orientar efectivamente sus acciones. (Tedesco) La escuela es una expresión particular de

esta crisis del conjunto de las instancias de la estructura social: desde el mundo del trabajo y el sistema administrativo hasta el sistema político, la familia y el sistema de valores y creencias.

El reconocimiento de este problema es de nivel mundial ya que viene de la mano de la modernidad y la globalización, dónde se produjo un cambio ideológico en los valores y en la dinámica en general. La crisis de la escuela es producto de una cultura "light", desvinculada del compromiso; una escuela utilitaria en función de la diversión, concepción que proviene de los medios de comunicación masivos. (Follari) En nuestro tiempo, el escepticismo y la urgencia que obliga a la búsqueda de soluciones rápidas, la caída de ciertos ideales y valores sostenidos décadas atrás, el vértigo que nos arrastra hacia un eterno pre-



sente, han generado una sensación de vacío, la falta de sentido de la vida, pérdida de expectativas, incremento de narcisismo y búsqueda del placer puro. Se han perdido la esperanza, la solidaridad, el sentido de pertenencia y la historicidad. Padecemos los cambios que nosotros mismos protagonizamos. Se ha desvanecido la temporalidad, se enfatiza la magia del instante, los vínculos son, entonces, superficiales; el pensamiento superfluo, la priorización de la imagen se han convertido en el paradigma de estos días. Sin embargo...

Si pensamos que educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay saberes que merecen ser conocidos; si creemos que los hombres podemos mejorarnos los unos a los otros por medio del conocimiento, entonces estamos refiriéndonos, según Savater, "a educar considerando el doble sentido de la palabra valor: porque la educación es valiosa y válida y porque es un acto de coraje, un paso al frente de la valentía humana". Y es nuestro sentir que, aún con sus crisis y dificultades, la escuela, sigue siendo el ámbito más propicio para incluir a todos y brindar una educación integral que permita a sus integrantes participar en la construcción de un futuro más democrático y justo.

Aún así, reconocemos que la familia y la

escuela han ido perdiendo su capacidad para transmitir eficazmente pautas de cohesión social o de la solidaridad como posibilidad de encuentro de las personas que se reconocen como semejantes. Al no cubrir plenamente la familia su papel socializador, la escuela no sólo no puede efectuar su tarea específica sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas para las que no está preparada; además de sufrir la pérdida de significación del rol docente y su escasa capacidad propositiva.

Si la responsabilidad por la formación ética, por los valores y los comportamientos básicos pasa a depender, ahora, mucho más que en el pasado de instituciones y agentes secundarios, también se abren mayores posibilidades de promover concepciones tolerantes y diversas, debiendo hablar de ética, religión, sexualidad, adicciones y violencia.

En este sentido, el prof. Juan E. Belderrain afirma que: la adhesión y la actuación en función de los valores que rigen la convivencia (solidaridad, libertad, amor, respeto por la vida, respeto por las diferencias, la paz, la justicia) deben ser estimuladas a partir del tratamiento de los contenidos de todas las áreas curriculares y en todos los momentos de la vida cotidiana en la escuela. La voluntad de participación y la responsabilidad pública no aparecen espontáneamente sino que,

supone un trabajo crítico que comienza en las etapas iniciales de la enseñanza, con el reconocimiento de su necesidad para la convivencia social, evolucionando progresivamente a un mayor grado de autonomía en grados superiores.

Estos valores convergen en la noción de "calidad de vida". A través de este valor constitutivo, la institución escolar, recupera su razón de ser, su posibilidad como lugar público y como agente de política pública, en la que se valoran las diferencias individuales y los conflictos que por ellas surgen como parte de la dinámica de construcción de la identidad colectiva.

Para poder recuperar "el déficit de sociabilidad" (que Belderrain define como "el deterioro de los lazos de cohesión social"), la propuesta sería trabajar sobre contenidos transversales- lengua, pensamiento y convivencia- que constituyen una oportunidad para reformular las identidades institucionales sobre bases que permitan un trabajo efectivo sobre la reconstrucción de aquellos lazos. Pero resultará imposible una educación para la cohesión social, si ésta no se practica en las instituciones tanto en las aulas como en los diversos niveles de gestión y organización y con proyección sobre las comunidades en las que están insertas.

Por lo expuesto, coincidimos en que "la

educación debe preocuparse por la calidad de vida actual ya que de ella depende la esperanza de vivir de aquellos que aún no han nacido"(Susane Hubermann).

Los valores son la base de nuestra convivencia diaria, nos aportan una mejor calidad de vida; nos ayudan a crecer y hacen posible el desarrollo armonioso de todas las cualidades del ser humano y, desde la escuela, hemos de potenciar aquellos que afecten a la conducta, que configuren y modelen las ideas, los sentimientos y las actuaciones. Entonces, hablar de valores en la educación, supone considerar la forma en que los seres humanos nos relacionamos con el mundo, nuestro entorno y cómo aprender a resolver conflictos, a dialogar y a cooperar. Supone, también, reflexionar sobre esos valores y la forma de compartirlos. Los valores éticos son un aspecto crítico de la educación; parte de una buena educación significa poder entender y aceptar los valores de los demás incluso si son diferentes de los propios.

La escuela aparece, así, como una de las unidades impulsoras del cambio en cualquier proceso de innovación o renovación. Un reto actual, es plantear la educación en un sentido más amplio, creando estrategias para resolver todo tipo de situaciones que hagan emerger las capacidades de seguridad, autoestima y autonomía, permitiendo que los niños/as crezcan y se formen plenamente como per-

sonas. Remite a una concepción diferente de sujeto pedagógico: desde la pedagogía tradicional, el sujeto de aprendizaje es considerado como un individuo, aquel que traza un límite entre sí y cada uno de los demás y se constituye en un agente que representa y reproduce una lógica ajena a sus intereses y realidades; desde la pedagogía crítica se constituye en un actor del hecho educativo, capaz de transformar la realidad, entendiendo que persona es quién se comprende como parte de un grupo y de una historia y que entre ella y los demás no hay límites sino lazos. Y es la escuela el escenario pedagógico donde los educandos viven y aprenden lazos sociales.

Educación es ayudar a los niños/as a desarrollar la capacidad de elección y de actuar de acuerdo a sus metas e ideales, impulsando la coherencia entre lo que piensan, dicen y hacen. La experiencia axiológica de cada docente será el punto de partida para crear situaciones de desarrollo valorativo, permitiendo a sus alumnos descubrir, mediante aprendizajes significativos, que pueden interiorizar y apropiarse de esos valores.

"Una educación en valores" garantizará que en un futuro ese niño/a sea una persona madura, activa e integrada en la sociedad entendiendo que, el proceso de maduración de la persona a lo largo de toda la vida consiste en acertar en el pro-

ceso de integración de todas las dimensiones constitutivas del ser personal. "La maduración, aparece, ahora, no tanto como una cuestión de fidelidad a los objetivos acariciados al inicio de la vida adulta, sino más bien como una cuestión de adaptación afectiva a los diferentes desafíos" (Bardolet). La madurez no implica ausencia de conflictos y contradicciones sino la aptitud para aceptar nuestra propia realidad. El proceso madurativo avanza gracias al cambio y a la crisis. Por eso se insiste en cultivar en los alumnos la estabilidad emocional, capacidad de tomar prudentes decisiones y rectitud en el modo de juzgar los acontecimientos de los hombres. La vida escolar potencia y valora la maduración y la socialización.

Este proceso culminaría utópicamente en el momento en que los pueblos del mundo vivan basándose en un conjunto de valores universales que se puedan comunicar sin barreras políticas y culturales. Sólo alejándonos del individualismo y el consumismo y acercándonos a la igualdad, podemos conducir a la sociedad y al mundo entero a una mayor riqueza espiritual. Haciendo conscientes a los hombres de su responsabilidad y compromiso, estaremos formando constructores de sociedades más equitativas, en términos de género y distribución de recursos.

Existen valores comunes a la humanidad

que están por encima de toda divergencia ideológica y cuya expresión más concreta son las Declaraciones sobre los Derechos del Niño, como así también, recordemos los valores mencionados en el art.6 de la Ley Federal de Educación: vida, verdad, tolerancia, libertad, paz, justicia, bien, solidaridad, que contribuyen a la "realización de la persona en todas sus dimensiones". Esta ley, en su art. 5 propone tres ejes: convivencia, salud y ambiente, a través de los cuales se podrán trabajar las problemáticas de la escuela y su contexto. Agrega, además que, el acto de valorar implica una internalización y apropiación del valor y ello conlleva a una toma de posición, una actitud ante las personas, sus circunstancias y los objetos involucrados; en síntesis un compromiso.

DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN INICIAL:

La institución escolar a la que nos referimos pertenece al Nivel Inicial, con salas de tres, cuatro y cinco años, a la que concurren niños y niñas que provienen, en su mayoría de hogares de un nivel socio-económico medio y medio alto, cuyos padres, en su gran mayoría, son propietarios de casa o departamentos, no sólo aledaños a la institución, ya que pueden inscribirse niños de toda la Capital Federal, y se desempeñan en un 50% en el ámbito profesional y la otra mitad se reparte entre comerciantes, empleados

públicos, y encargados de edificios cercanos. Debido a la situación socio-económica crítica por la que atraviesa nuestro país han variado sus condiciones de vida estándar, registrándose índices de desocupación o subocupación o, en algunos casos en que los dos padres trabajaban, sólo uno de ellos conserva su empleo.

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA:

Un alto porcentaje de la población escolar registra períodos cortos de atención y concentración, con gran dificultad de ser motivados por las propuestas escolares; dificultades para aceptar límites y normas (aún aquellas consensuadas por los propios niños); poca tolerancia a la frustración y capacidad de escucha y espera, evidenciando frecuentes y sostenidas conductas agresivas desde lo verbal y gestual. Ante esta situación inicial detectamos situaciones que se constituyen en causales del accionar de los niños y al que la escuela debe atender especialmente:

- pérdida del rol formador de la familia, ya que los padres, con mayor frecuencia, delegan en la educación formal la responsabilidad plena de educar a sus hijos/as

- influencia de los medios de comunicación de masas, que causan muchas

veces, situaciones conflictivas, convirtiendo sus modelos en un referente para el actuar cotidiano de los niños

la "crisis de autoridad" (de la que habla Hanna Arendt) que proyecta cierta sospecha sobre toda relación de autoridad, provocando una concepción de culpa en la relación padre-hijo, docente- alumno que ha favorecido la progresiva disolución del respeto por los límites y normas y el reconocimiento de su presencia en una sana convivencia.

SITUACIÓN FUTURA:

Si detenemos la mirada del problema en el niño o en la familia y no repensamos nuestras prácticas áulicas, cerramos los caminos alternativos de solución. Necesitamos reflexionar sobre las relaciones interpersonales que tienen lugar en el espacio escolar, para construir entre todos, nuevas estrategias. De lo contrario, el niño:

- tendrá dificultades para construir el conocimiento, en un vínculo deteriorado
- no establecería una adecuada jerarquía de valores que le permitiera ser protagonista de una sociedad futura más justa y solidaria.

SITUACIÓN DESEADA:

Con este proyecto:

1. Se intenta mejorar la calidad educativa, que equivale a evaluar en forma continua, teniendo como meta, formar un alumno en todos los aspectos de su desarrollo y priorizando los procesos a los resultados.
2. Nos proponemos armonizar lo académico y lo humano teniendo en cuenta los intereses de todos los sectores en un clima de respeto mutuo. A consecuencia de la concientización y compromiso de los actores sociales involucrados; se alcanzarán los objetivos propuestos para mejorar la situación problemática detectada. Así los niños experimentarán relaciones interpersonales, beneficiando un aprendizaje gradual y significativo.

FUNDAMENTACIÓN

Si entendemos que la sociedad tiende a remodelarse a partir de la experiencia comunitaria de la escuela y de los saberes que allí se construyen, entonces a la escuela le cabe una gran responsabilidad que no puede soslayar: formar a los alumnos/as de manera sistematizada e intencional para fomentar una escala de valores sociales y coherentes, pudiendo contribuir a lograr ciudadanos más concientes y activos socialmente, adaptables en un entorno social económico cambiante pero también más justo y solidario.

Tanto educadores como padres se muestran cada vez más afectados y preocupados por la violencia, los crecientes problemas sociales, la falta de respeto al prójimo, concientes que la humanidad se enfrenta con problemas muy complejos que hacen del crecimiento un proceso muy difícil. La educación es un proceso comunicacional en los que participan distintos actores sociales que transmiten conocimientos, hábitos y valores culturales. Pero no sólo la institución escolar es el lugar donde el niño se educa; también lo hace en la familia y muy especialmente en nuestra época nos encontramos influenciados por los medios de comunicación. Sabemos que el problema no es la presencia de conflictos (de hecho, la escuela es el lugar donde el conflicto es deliberadamente acogido para el enriquecimiento del proceso educativo) sino brindar las competencias para discernir y resolverlos adecuadamente.

Habrá que dar, institucionalmente un fuerte espacio para la discusión sobre los valores, sobre su ordenamiento y aplicación y sobre los criterios prácticos que se derivan de ellos, dónde las normas y valores democráticos sean ampliamente compartidos. La escuela busca reconocer y respetar las aptitudes individuales de cada niño y sacar partido de un instinto

natural por aprender..."¿qué queremos que sean?"..., así la programación no se construye sobre conceptos y habilidades sino también sobre actitudes y valores.

Son los valores los que pensamos se constituyen en el cimiento seguro para alcanzar una personalidad íntegra, en todas sus dimensiones, que se desarrolle en libertad. Es necesario que en este proceso de la educación en valores, toda la comunidad educativa acepte abiertamente el planteamiento para que haya una consistencia y una unidad en la acción.

Ya no se puede pensar en una escuela sólo rica en contenidos curriculares, repletos de conocimiento; es necesario recordar "que se aprende a ser, hacer y valorar con el otro". Los contenidos se enriquecen o se hacen más atrayentes cuando ellos conllevan un aprendizaje personal. Por eso, la educación en valores sólo la entendemos desde la transversalidad.

Afirmar que la persona se forma en los primeros años de vida, nos lleva a pensar que la adquisición de valores en ese tiempo es fundamental. El niño, a través de la familia y del proceso de socialización primaria, se convierte en un miembro más o menos standard de la sociedad. Winnicott plantea que, durante el desarrollo emocional del bebé y el niño pequeño, una de las cosas principales que ha de observarse es "el crecimiento de la conciencia moral en una dirección a un estado ideal (que

nunca se alcanza) en el cual no hay necesidad de ninguna conciencia moral porque basta el amor y la identificación de las personas amadas". Luego, en la socialización secundaria adquiere conocimientos y competencias, de alcance más especializado, por medio de la escuela, los grupos de amigos, el lugar de trabajo.

Es en el período de vida que nos ocupa, que se inicia con mayor intensidad el reconocimiento del sentido moral de sus comportamientos y actitudes. Los niños ya han conquistado cierta autonomía y en estas etapas toman iniciativas que los afirmarán en la construcción de su identidad. Este niño es un ser libre que crece con sus propias necesidades (aceptación social, agresividad, autonomía, conocimiento, dependencia afectiva, dominación, exhibicionismo, juego, éxito, inferioridad) que se jerarquizan en esta etapa del desarrollo jugando entre la autoestima y la inferioridad pues tiene un conocimiento poco estable de sí mismo. En el nivel inicial podemos canalizarlas positivamente y ayudarlo a crecer. No modificaremos directamente esas necesidades pero, sí podemos trabajar sobre las actitudes, que son la llave para satisfacerlas. La necesidad es innata y según la educación tenderá a diferentes acciones para satisfacerlas. Según Rulla, los factores que influyen en estas actitudes son:

- fisiológicos,
- sociales o
- desde la experiencia personal directa.

Entonces, nos abocaremos a:

- seguir formando actitudes positivas
- fomentar actitudes propias o
- modificar actitudes, a través de una estrategia sedimentaria, predisponiendo a una experiencia positiva.

Estas actitudes están condicionadas por las normas que son la expresión o formulación de los valores. Puedo, entonces, aprovechar la energía de las necesidades en función de los valores, que serán la base de nuestras decisiones y acciones. Creemos que uno de los pilares fundamentales que debemos atender en nuestros alumnos es el de la educación moral.

Si bien la moralidad autónoma, según Piaget, comienza a surgir hacia los 10 ó 12 años, la experiencia nos muestra que, pese al egocentrismo característico de esta etapa del nivel inicial, aparecen desde edades muy tempranas conductas psicosociales que implican "ponerse en el lugar del otro", ayudar, preocuparse por sentimientos ajenos.

La conducta moral, como otras conductas, se aprenden actuando y comprobando; viviendo las consecuencias de sus acciones. Es, por tanto, necesario promover un tipo de Educación Moral activa

que propicie situaciones en las que los niños/as tengan que experimentar directamente sobre sus propios hechos, sus realidades morales. Sus propias experiencias les proporcionarán el impulso necesario para construir progresivamente estructuras morales autónomas.

Los niños/as avanzan en la autonomía moral cuando la sienten y perciben como un ideal, independientemente de toda presión externa. Es necesario para ello, entre otras cosas, que se constituyan parte activa de todas las decisiones que se toman en la sala, que adquieran responsabilidades, que participen en la elaboración de las normas que rigen la actividad escolar así como de las sanciones por su incumplimiento. De este modo van tomando conciencia del sentido de la responsabilidad, de la tolerancia, de lo que supone la obediencia a unas normas y de las consecuencias positivas o negativas de la acción.

Fomentar y desarrollar habilidades comunicativas, lingüísticas e interactivas, son parte del proceso de educación moral y son el objetivo mismo de ella.

CARACTERIZACIÓN PSICOLÓGICA-MORAL DEL NIÑO DEL NIVEL INICIAL:

Desde el nacimiento hasta los dos años, las reglas se asocian con el cuidado integral del niño. El contacto físico y las demostraciones de afecto son las necesi-

dades básicas del bebé, absorbe del ambiente la manera en que sus padres/adultos actúan. Al imitar comportamientos hace suyos los valores que están detrás de las acciones. Winnicott habla de un "ambiente facilitador" y "una madre suficientemente buena". Desde su punto de vista, lo que se le enseña al niño sólo puede implantarse en la capacidad que ya posee el niño, basada en las experiencias tempranas y en la persistencia del sostén confiable otorgado por el círculo en permanente expansión de la familia, la escuela y la vida social. Los tres primeros años, son plásticos en la adquisición de los aprendizajes básicos(período crítico). Cuando la experiencia o el aprendizaje se producen en el momento madurativo propicio, se tiene un buen punto de partida para el despliegue de una personalidad bien integrada.

Desde los dos/tres años hasta los cinco/seis, los niños obedecen porque se lo dicen los adultos que representan seguridad, amor, contención. Su noción de bueno o malo deriva de la ley paterna. Alrededor de los tres años aparece una emoción moral: la vergüenza. A partir de los cuatro años esta vergüenza se transforma en culpa, que es el primer indicio de la conciencia moral que se dará a partir de los seis años. No olvidamos que, en esta edad, los niños son curiosos, preguntones, inquietos, autónomos y encuentran en el

jardín un ámbito apropiado para compartir con el grupo de pares sus juegos y descubrimientos. Han enriquecido los conocimientos referidos al sí mismo, accediendo a una mayor comprensión de sus propias ideas y sentimientos. Paralelamente, entienden mejor el comportamiento de los otros, pares y adultos, especialmente, con respecto a sus estados de ánimo y motivaciones. Su círculo social se expande y gran parte de su energía está dedicada a ser aceptado grupalmente.

Ante esto, será necesario:

- mostrar una imagen positiva para que el niño adquiera seguridad;

- imponer reglas y límites con firmeza en lo esencial, siempre perseverantes, creando hábitos, trabajando sobre el carácter y la voluntad para crecer en libertad,

- leer cuentos, en tanto ayudan a transmitir valores,

- no olvidar, sobretodo, que el juego es un componente esencial en la vida del niño y la base para la formación de personas sanas, sociables, tolerantes y orientadas a compartir,

- desarrollar recursos y prácticas de enseñanza que favorezcan la independencia, cooperación, responsabilidad y confianza,

- plantear desafíos y retos a su alcance para fomentar su interés y aumentar su confianza en sus posibilidades,

- dar la ayuda necesaria para crear

en el alumno una imagen positiva y ajustada de sí mismo, experimentando armonía y bienestar

PERFIL DEL DOCENTE:

El docente tomará conciencia que los valores no se trabajarán como tema específico o como una unidad sino vivencialmente, entendiendo que educa más con sus palabras, con el modelo de su propia vida, atento a los cambios y necesidades de sus educandos. Será necesario trabajar, desde el equipo docente sobre conceptos tales como valores de la vida digna (justicia, respeto, tolerancia, no discriminación, solidaridad), admitiendo la posibilidad de argumentar, discutir, de pensar diferente y de reflexionar.

Básicas actitudes prioritarias cultivará el docente que emprenda este proceso:

- Actitud abierta, flexible, de respeto, de estima y cooperación, que permitirá un ambiente fácil para cualquier aprendizaje

- Actitud de saber escuchar, que supone crear un espacio donde detectar con claridad las respuestas a necesidades y situaciones. Escuchar sin esperar respuestas concretas

- Actitud de considerar el error como fuente de información y punto de partida para nuevos aprendizajes.

Actitud creadora de situaciones de aprendizaje que ayuden a los alumnos a cambiar sus esquemas y compartirlos

Actitud motivadora de entusiasmo que no se limite a enunciar valores sino que los traduce en vivencias ante cualquier propuesta educativa.

Por parte del directivo, es altamente deseable que desarrolle las capacidades necesarias para:

- liderar el equipo,
- coordinar el equipo de trabajo,
- resolver problemas,
- producir comunicaciones claras,
- el manejo de las relaciones interpersonales.
- efectuar el seguimiento del proceso y su evaluación.

Por parte de los integrantes del equipo profesional, habrá que desarrollar:

- la habilidad para el desempeño autónomo,
- la escucha y el comportamiento solidario,
- el compromiso con la función,
- los conocimientos técnicos para la realización de la tarea,
- la capacidad para resolver problemas y,
- la autoevaluación.

Este planteo es el otro sentido de la transversalidad (ya la habíamos planteado en el sentido curricular), el institucional, que hace referencia a que el hecho educativo

no es responsabilidad exclusiva del docente aislado sino que adopta la forma de trabajo grupal, como situación de aprendizaje de un tipo de cultura participante donde las normas y valores democráticos sean compartidos, con firme independencia de sus miembros y sentimientos de solidaridad. Por eso es que la coordinación debe afectar a los fines, a los procedimientos que se emplean, el clima psico-social que se establece, a las pautas de evaluación, a las actividades cooperativas entre docentes, a sus relaciones con la comunidad.

RELACIÓN CON LA COMUNIDAD:

El intercambio y la comunicación entre la familia y la escuela no es sólo una cuestión de formalidad sino un requisito para lograr las finalidades que ambas instituciones, agentes básicos de la socialización del niño/a y espacios socio-educativos casi únicos en esta etapa, se proponen: el desarrollo integral del educando. Las relaciones recíprocas que se establecen requieren del respeto mutuo, cooperación y responsabilidad compartida. Las familias aportarán conocimientos sobre sus hijos, sus gustos y preferencias, sus comportamientos y adquisi-

ciones fuera del ámbito escolar. El docente, a su vez, compartirá sus conocimientos sobre los aprendizajes de sus alumnos, mantendrán frecuentes contactos con los padres a través de reuniones, entrevistas, clases abiertas, evaluaciones conjuntas, aceptando que su tarea es abrir el diálogo para una real participación en el hecho educativo; propiciando un criterio de calidad, garantía y eficacia a este proceso.

La escuela no puede competir con los medios pero sí hacer usuarios reflexivos, Sabato dice que los medios de comunicación hacen una "fuerte captación de los seres humanos". Los medios ofrecen una oferta plural y en ella cada uno elige; la cuestión es poseer las competencias para discernir entre discursos alternativos y múltiples.

Será necesario, brindar el espacio adecuado para que la comunidad educativa comience a resolver sus conflictos, valorizando la reflexión, la palabra y la expresión como mediadores de actos destructivos.

El estudio del tema de los límites no se reduce al ámbito escolar. Por el contrario, requiere un abordaje que aluda en forma permanente, aunque discriminada, a las relaciones establecidas con las personas más significativas del entorno familiar. El niño que ingresa al jardín de infantes trae consigo una historia conformada por todas aquellas experiencias acumuladas en el

curso de su vida a través de los intercambios con el mundo externo. Los límites que los adultos ofrecen al niño ponen orden en su mundo, aún desordenado, le muestran un camino seguro que podrá transitar. Sentirse seguro y protegido es una condición necesaria para que el niño pueda jugar, explorar y aprender y favorecen el desarrollo de las competencias sociales.

Los interrogantes acerca del problema de límites están presentes en los intercambios cotidianos entre padres y maestros. En la conciencia de que no existen respuestas únicas, el abordaje de esta temática siempre quedará incompleto y sometido a permanente debate.

DIMENSIONES DE LA VIABILIDAD:

1. Viabilidad Técnica:

Contamos con las estrategias necesarias para llevar adelante la consecución de los objetivos propuestos. Partiendo de un espacio de reflexión y capacitación docente.

Hay en nuestra escuela recursos técnicos como: fotocopidora, filmadora, cámara de fotos, video reproductor, equipo de música.

2. Viabilidad Financiera:

Contamos con fondos propios de donaciones en efectivo para materiales, con-

sensuados con los padres en la primera reunión de padres del ciclo lectivo, donde se vota si está de acuerdo con abonar una cuota anual de \$50, lo cual garantiza la equidad de materiales para todos los alumnos. La Asociación Cooperadora y las delegadas de las distintas salas se ocupan de organizarlo.

3. Viabilidad Jurídica:

Consideramos que no habrá inconvenientes para desarrollar este proyecto dada la actitud de apertura y flexibilidad de la Supervisión. Los Equipos de Conducción tienen autonomía para llevar a cabo los proyectos y determinar su viabilidad, siempre y cuando estén contemplados en el espíritu del Diseño Curricular vigente.

4. Viabilidad Política:

El proyecto está enmarcado dentro del artículo 6° de la Ley Federal de Educación que dice: " El sistema educativo posibilitará la formación integral y permanente del hombre y la mujer, con vocación nacional, proyección regional y continental y visión universal, que se realicen como personas en las dimensiones cultural, social, estética, ética y religiosa, acorde con sus capacidades, guiados por los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las institu-

ciones democráticas y del medio ambiente". Y, al mismo tiempo sigue los lineamientos curriculares vigentes.

5. Viabilidad Socio Cultural:

Desde esta dimensión se desarrolla en relación permanente con los actores de la institución y propone una apertura al entorno a través de sus acciones. Se propone una participación activa y sostenida de las familias y el resto de la comunidad, que incluye todas las instituciones cercanas y lejanas con las que se pueda tener contacto (instituciones educativas, hospitales, instituciones pertenecientes a diferentes religiones, instituciones comerciales, etc.)

6. Viabilidad Institucional: Es viable lograr el compromiso y accionar de todos los actores de la institución por considerarlos flexibles a los cambios y abiertos a nuevas propuestas.

DIBUTAPAS

Dr. Jorge Alberto Fanelli

ERA EL COMIENZO

Era el comienzo.....

Y en él las líneas, los colores, las formas se abren... se deslizan... se cruzan... como en la vida, como en la historia....

ARAM es el niño, el que comienza, el que constituye la libertad de andar, de pedir, de ser. A través de él agradecemos a todos los niños DIBUTAPAS de LA OBRA 2005 que nos acompañaron y nos seguirán acompañando. A todos ellos que la escuela les permita iniciar y continuar un camino hacia la libertad del hombre.

ARAM puede dibujar lo que desee sin presiones, solo con lápiz, papel, colores, todo lo que desee será bienvenido en el horizonte de la educación, porque de un niño viene.

Gracias ARAM, gracias a todos los niños.

Buscamos representantes, para vender nuestros productos

Si te interesa esta propuesta, comunicate con nuestro dpto. comercial a los teléfonos 011-4958-1777 o 1779, de lunes a viernes de 09,00 a 18,00 o envíanos tus datos por mail a: edicioneslaobra@ciudad.com.ar

Con la compra de un kit de \$ 150,00 podés empezar inmediatamente, pues te enviamos la mercadería mas el catálogo y lista de precios vigente, incluye gastos de envío.

El pago lo podrás realizar por medio del envío de cheque o giro postal sobre sucursal N° 23 o 24 de la Ciudad de Bs.As., a nombre de Ediciones La obra S.A., o mediante el deposito en caja de ahorro N° 8.036.951/0 del Banco de la Nación Argentina, sucursal 038 - Boedo, CUIL: 20-14501737-9, CBU: 001100082-30000803695101 a nombre de Fernando Aníbal Lamota.

Esta propuesta tiene vigencia hasta el 30 de noviembre de 2005, los primeros 30 recibirán sin cargo un kit adicional, zonas disponibles dentro del territorio nacional, valida solo para la República Argentina.

84 años de la educación Argentina



Agrelo 3923/25 - C.P. C1224ABQ - Ciudad Autónoma de Buenos Aires -
Tel. 011-4958-1777 o 1779. www.revistalaobra.com.ar / edicioneslaobra@ciudad.com.ar

¿Ya te animaste a usar la compu con tus alumnos?

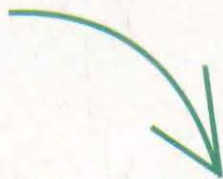
 **neodocentes**.com.ar



H 0021867

El banco de experiencias docentes
"en video"
más grande de Latinoamérica.

**ENTRÁ e
INSPIRATE !!!**



WWW.**neodocentes**.com.ar

Comunidad de experiencias en nuevas tecnologías